الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر - باتنة -

كلية العلوم الإجتماعية والعلوم الإسلامية - قسم علم الإجتماع -

المعوقات الإجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية

دراسة ميدانية بجامعة - باتنة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الإجتماع

تخصص: تنظيم وعمل

إعداد الطالبة:

براهمي وريدة

إشراف الدكتور:

حروش رابح

السنة الجامعية: 2004-2005

بسم الله الرحمن الرحيم

تشكرات

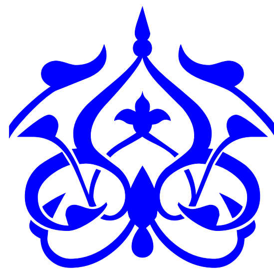
أشكر الله و أحمده حمدا بليغا يليق بجلال وجهه و عظيم سلطانه الذي منحني الصبر و الثبات ووفقني لإتمام هذا البحث .

أتقدم بجزيل الشكر و التقدير إلى الدكتور" حروش رابح " الذي أشرف على إنجاز هذا العمل وجاد علينا بنصائحه و توجيهاته السديدة في ميدان البحث العلمي .

كما أتقدم بشكري وامتناني للعم " زغدان مسعود " الذي ما ادخر جهدا و لا وقتا في إمدادنا بأهم الوثائق التي تخص البحث .

وأتقدم بالشكر لكل الأساتذة الذين أدلوا بآرائهم و توضيحاتهم بكل صراحة و موضوعية في الإجابة على استمارة البحث .

و في الأخير أشكر كل من مدني بيد العون من بعيد أو من قريب لإتمام هذا البحث خاصة الأساتذة فحلول لمبارك ، رحال غربي محمد الهادي ، ميحي عبد القادر .



إهداء

إلى من قال فيهما عز و جل بعد بسم الله الرحمن الرحيم:

﴿ ولا تقل لهما أف ولا تنهرهما و قل لهما قولا كريما وأخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي أرحمهما كما ربياني صغيرا ﴾

صدق الله العظيم

إلى الأم الحنون التي سقتني حنانها وروتني بعطفها

وإلى الأب الكريم الذي رعاني بكل سخاء

حفظهما الله من كل سوء

إلى الزوج العزيز الذي أعانني كثيرا رغم كل شيء

تحية ود، احترام، حب تقدير و شكر جزيل

إلى كل أخواتي الغاليات وأبناء اخوتي

إلى جميع اخوتي الكرام وزوجاتهم

أعزهم الله جميعا

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي المتواضع

فهرس الموضوع

مقدمة

تعتبر الجامعة معقل الفكر الإنساني في أرفع صوره ومستوياته، وموطنا لنمو المعرفة والخبرة والإبداع في شتى العلوم، ومخبرا للتطبيقات العلمية المختلفة، ومكانا خصبا لنمو القيم الإنسانية والوطنية والحفاظ عليها.

فهي إذن مركز بحث، ومنارة للإشعاع الثقافي ومصدر للاستثمار والتنمية لأهم ثروات المجتمع المتمثلة في الثروة البشرية.

والجامعة كمؤسسة تضم عناصر مادية، كالبناءات والتجهيزات والمكتبات وبشرية كالأساتذة والطلبة والإداريين. إلا أن مكانتها وشهرتها كفكرة وكمؤسسة ومنذ نشأتها الأولى ارتبطت بمكانة أساتذتها؛ لأنه من خلال جهودهم واجتهاداتهم وإبداعاتهم يحدث التطور في مخرجات الجامعة. وعلى هذا الأساس، يمكن اعتبار الأساتذة الجامعيين من أهم مدخلات التعليم الجامعي إن لم يكونوا أهمها على الإطلاق. ولا توجد حاجة إلى القول، بأن من أهم عناصر الكفاية في التعليم الجامعي وجودته وتحقيق أهدافه نوعية أساتذته.

إن الجامعة أمل المجتمعات المعاصرة في إمدادها بالإطارات الكفأة علميا وفنيا، التي يعول عليها لقيادة التنمية في مختلف مجالاتها؛ الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ... وصارت هذه

المجتمعات تحرص على إلحاق أكبر عدد من أبنائها بالمؤسسات الجامعية. ولا يشذ المجتمع الجزائري على الأخذ بهذا الاتجاه، لذا نجد أن من بين أهداف الجامعة الجزائرية: تكوين الإطارات ذات الكفاءة العالية والتي ستقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والإدارية ... ، تشجيع البحث العلمي وتطويره من أجل نمو المعرفة وتقدمها، تقديم الخدمات المطلوبة ذات المهارة العالية للمجتمع من خلال توفير الإطارات والاختراعات وتقديم الاستشارات لمختلف المؤسسات الموجودة في المجتمع. وتعتمد الجامعة في تحقيق هذه الأهداف على أساتذتها بالدرجة الأولى؛ لأن الأستاذ هو المحرك الأساسي للعملية التعليمية والبحثية بالجامعة. وهو الذي يقود الفعل التعليمي والبحثي وينفذ المنهج الدراسي ويتعامل مع الطالب مباشرة؛ ويؤثر في تشكيله وبنائه العلمي والسلوكي والاجتماعي. إلا أن الأستاذ أثناء أدائه لمهامه هذه يواجه جملة من المعوقات الاجتماعية داخل وخارج الجامعة. والتي تقف حجرة عثرة أمام مساهمته الفعالة في تحقيق أهداف الجامعة.

ووعيا منا بمكانة الأستاذ الجامعي ودوره في تفعيل وتحقيق أهداف أحد أهم الأنساق المؤسساتية في المجتمع. والتعرف على مكامن الخلل في الجامعة الجزائرية. وعدم قدرتها على تحقيق أهدافها ومواكبة التطور التكنولوجي الحاصل. ونحن على مشارف الألفية الثالثة. ارتأينا أن نسلط الضوء بالوصف والتحليل والنقاش حول أهم المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل وخارج الجامعة، من انخفاض في مستوى التكوين والمؤهل العلمي للأستاذ الجامعي، قلة الوسائل التعليمية والبحثية، مشاكل الترقية، انخفاض الأجر و الانعكاسات التي تنجر عنه، المشاكل الخاصة بالسكن، النقل، المكانة الاجتماعية للأستاذ.

وبناءا على أهمية الجامعة والدور الذي يلعبه الأستاذ داخلها. فقد انطلقت هذه الدراسة من فرض أساسي انبثقت عنه فرضيتين جزئيتين تغطي كل أبعاد المشكلة. ومن وحي متغيري الدراسة: معوقات الأستاذ الجامعي، أهداف المؤسسة الجامعية.

وللإجابة على فروض الدراسة وتحقيقا لأغراض البحث، فقد اتبعنا الخطة التالية لمعالجة هذا الموضوع. حيث قسم البحث إلى قسمين رئيسيين نظري وميداني.

تضمن القسم النظري خمسة فصول: خصص الفصل الأول لتحديد الإشكالية وصياغتها، أهمية الموضوع وأسباب اختياره، أهداف الدراسة، فروض الدراسة، بالإضافة إلى تحديد المفاهيم الخاصة بالدراسة.

أما الفصل الثاني فقد كان مخصصا لتقديم منظور سوسيولوجي حول الجامعة. وذلك بالتطرق إلى أهم الاتجاهات النظرية لدراسة الجامعة، والمتمثلة في: الاتجاه الوظيفي، الاتجاه الماركسي، الاتجاهات

المعاصرة، الاتجاهات النظرية الأخرى. بالإضافة إلى التعرض إلى طبيعة المنظومة الجامعية وذلك من خلال الحديث عن: نشأة الجامعة وتطورها التاريخي، تنظيم الجامعة وهيكلتها، وظائف الجامعة الجامعة وتحديات القرن الواحد والعشرين.

فيما تم تحديد الفصل الثالث للتعرف على الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية. وذلك من خلال التعرض إلى الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي، وظائفه، القوانين الخاصة به، شروط توظيفه.

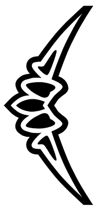
أما الفصل الرابع فقد شمل أهم المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي، داخل الجامعة والتي تم تحديدها في : تكوين الأستاذ الجامعي، المؤهل العلمي، بيروقراطية الإدارة، الوسائل التعليمية والبحثية، وترقية الأستاذ الجامعي؛ خارج الجامعة والمتمثلة في: الأجر (العائد المادي)، السكن النقل، المكانة الاجتماعية.

وكان الحديث في الفصل الخامس مخصص للمتغير الثاني في البحث وهو أهداف المؤسسة الجامعية وذلك عن طريق التطرق إلى النقاط الآتية: مفهوم الأهداف التنظيمية، أهداف الجامعة، تغير وتطور أهداف الجامعة، أهداف الجامعة في الوطن العربي، أهداف الجامعة الجزائرية.

أما القسم الميداني فقد تم افتتاحه بفصل مخصص لعرض الإجراءات المنهجية للدراسة عن طريق تحديد مجالات الدراسة، المنهج والأدوات المستخدمة، أسلوب اختيار العينة وخصائصها. وكل ذلك تحت الفصل السادس من هذا البحث.

أما الفصل السابع والأخير فقد اشتمل على تحليل البيانات المتعلقة بـ: المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة، المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة، تأثير المعوقات الاجتماعية على أهداف المؤسسة الجامعية والحلول المقترحة للقضاء عليها.

وأخيرا تم التطرق إلى نتائج الدراسة، وفي هذه الأخيرة حاولنا التعرض إلى النتائج التي تم استخلاصها من خلال تحليل البيانات. ومحاولة الإجابة على فرضيات الدراسة.



:



1/ تحديد الإشكالية و صياغتها

2/ أهمية الموضوع و أسباب اختياره

3/ أهداف الدراسة

4/ فروض الدراسة

5/ تحديد مفاهيم الدراسة

1-تحديد الإشكالية و صياغتها:

تعد الجامعة قمة الهرم التعليمي، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي و حسب بل لأنها تتحمل مسؤولية كبيرة في تكوين الشباب الجامعي. علميا و فكريا و ثقافيا و قوميا، وتنمية أهم ثروة يمتلكها المجتمع وهي الثروة البشرية. فهي بالتالي تمثل قمة التراكمات الثقافية و العلمية والفكرية التي أبدعها الإنسان الواعي خلال مسيرته الحضارية، وأداة المجتمع في صنع قياداته في مختلف الميادين الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية و الثقافية.

تعتبر الجامعة نسقا اجتماعيا مفتوحا وذلك من خلال علاقتها المتبادلة بينها و بين المؤسسات المختلفة الموجودة في المجتمع. فهي تؤثر في هذه المؤسسات وفي نفس الوقت تتأثر بما تفرزه هذه المؤسسات سلبا و إيجابا. مهمتها الأساسية المساهمة بفعالية في إنتاج و توصيل و تطوير المعرفة الإنسانية بمختلف مستوياتها. من خلال تقنين و تنظيم الحركية العلمية للرقي بالمجتمع، هذا الأخير الذي يستمد نماءه و استمراره في التقدم من خلال عطاء الإطارات الذين تنتجهم المؤسسة الجامعية . فهي إذن أرفع مؤسسة تعليمية ومكانتها هذه تستمدها من مكانة أساتذتها، فهم الأفراد الذين كملت لديهم القدرات العقلية و المعرفية و الذين يشكلون أهم مواردها. فتاريخيا كانت الجامعة نفسها مجتمعا للأساتذة أكثر منها مجتمعا للطلبة، حتى أصبحت الجامعة في أغلب الأحيان تعرف من خلال مجموعة أساتذتها و علمائها. وتقاس سمعة و قوة هذه الجامعات بارتفاع أو انخفاض مكانة أساتذتها.

وإذا كانت المهمة الأساسية للجامعة هي تزويد المجتمع بالكوادر الكفأة لمباشرة عملية التنمية. وبلوغ أهدافها الأساسية و المتمثلة في تكوين الإطارات و تطوير البحث العلمي لأجل خدمة المجتمع، و الارتقاء به إلى مصاف مدارج الارتقاء الحضاري. فإنه لا يتأتى لها القيام بهذا الدور ولا تحقق هذه الأهداف، إلا بتظافر الجهود و تكريس الإمكانيات لتجسيد هذا المطلب الحضاري. ويعد الأستاذ الجامعي حجر الزاوية في الوصول بهذا المطلب إلى مبتغاه. لأنه يهيئ أهل الاختصاص الذين لا يستقيم بدونهم أي نماء. لذا فإننا نعتقد أن هناك علاقة تأثير متبادل بين ثالوث متفاعل هو:

الأستاذ / الجامعة / المجتمع

ولكون العلاقة بين أهداف المؤسسة الجامعية ودور الأستاذ في تحقيقها علاقة متكاملة لا تتجزأ. وفي ضوئها تبرز مساهمتها في تحقيق خدمة و تنمية المجتمع. ونتيجة للشروط الذاتية التي تفرضها مهنة الأستاذية، وبحكم خصوصية العمل الجامعي و شروطه وأهدافه و متغيراته. فإن جموع الطلبة عامة و الجامعة بصفة خاصة محتاجون إلى أستاذ يكون على فهم و دراية بطبيعة العمل الجامعي. ومراحله و أبعاده و أهدافه و مشاكله. وما الشكوى المتصاعدة من قصور الأداء التعليمي والبحثي، عند كثير من الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية وعدم تحقيقها لأهدافها. إلا تعبيرا عن أزمة لا يصح إغفالها. و الحديث عن هذه الأزمة، لا يمكن أن يتيم إلا من خلال الإفاضة في طرح و تحليل أبعادها و أسبابها. وذلك بالتطرق إلى أهم المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة. ومعرفة مدى تأثير هذه المعوقات على أهداف المؤسسة الجامعية ذلك أن هذه الأخيرة- الأهداف- تخضع بلا شك لمجموع هذه المعوقات. التي تعرقل الأستاذ الجامعي عن أدائه لمهامه التعليمية و البحثية، والتي تتباين في حدتها. لكنها تؤثر بشكل أو بآخر في فعالية أداء الجامعة لمهامها وتحقيقها لأهدافها.

إن الواقع الذي تعيشه الجامعة، انعكاس لحالة من الاضطراب وغياب المعايير الصحيحة لتقييم الأفراد. وهو واقع أربك الأستاذ و أسقط مدركاته التصورية إلى زوايا غير متزنة. فمن غير الممكن أن يكون الأستاذ في درجة عالية من العطاء، في ظل مناخ لا يسمح للفكر أن يبادر و لا العقل أن يطرح رؤاه، في واقع مليء بالمعوقات الاجتماعية داخل و خارج الجامعة، التي تحاصر الفكر و تقيد حركة العقل.

وقد تباينت التوجهات النظرية السوسيولوجية في تعاملها مع موضوع الجامعة و أهدافها والأستاذ ودوره في تكريس هذه الأهداف. فهناك من النظريات من ترى أن الجامعة تعد آلية من آليات التجديد، تسعى لتحقيقها عن طريق دورها المعرفي، الذي يلعب فيه الأستاذ دور نشر العلم والمعرفة. ومنها من يرى أن دورها المعرفي يرتكز أساسا في تطوير البحث العلمي. و لا يتسنى لها ذلك إلا من خلال ما ينتجه أساتذتها من بحوث. ومنها من يرى أن هدف الجامعة، هو إعداد إطارات ذات كفاءة عالية لهم القدرة على التعامل مع متغيرات الواقع الاجتماعي ومستجداته. قادرين على مواجهة التحديات العلمية و التكنولوجية التي تعد من أخص خصائص الحاضر والمستقبل.وفي هذا الإطار يرى « **بارسونز** » أن الجامعة هي جامعة الأستاذ يحقق من خلالها

مسعاه في إعداد الإطارات قائلا: " إن الجامعة جامعته يتم من خلالها تدريب الأفراد ليكونوا مهنيين و فنيين للقيام بأدوار الراشدين"[1].

وهكذا نجد أن صلب موضوع الدراسة المعنونة بـ: المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية هو التركيز على متغيرين: المتغير المستقل و المتمثل في المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي، منها ما يتصل مباشرة بمهنته و تحدث داخل الجامعة كالتكوين الذي تلقاه و المؤهل العلمي المحصل عليه و مشاكل الترقية بالإضافة إلى بيروقراطية الإدارة و قلة الوسائل التعليمية و البحثية. ومنها ما يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة، كانخفاض المستوى المعيشي نتيجة لانخفاض الأجر و مشاكل السكن و النقل. بالإضافة إلى المكانة الاجتماعية التي يحتلها الأستاذ داخل المجتمع. أما المتغير التابع فيتمثل في أهداف المؤسسة الجامعية، باعتبارها تنظيم فعال و لا يخلو أي تنظيم من أهداف أنشئ من أجل تحقيقها، والتي تتلخص في تكوين الإطارات و البحث العلمي و خدمة المجتمع.

أما العلاقة الموجودة بين المتغيرين فهي علاقة تأثير، باعتبار أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل أو خارج الجامعة، تساهم في عرقلته عن القيام بالمهام الموكلة إليه على أتم وجه. و تجعله محصور في سياج مزدوج التأثير. وبالتالي يصبح المستوى الأدائي له ينخفض في كثير من الأحيان اضطرارا لا اختيارا. و هذا الانخفاض بلا شك يؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها. على أساس أن الأستاذ الجامعي هو الركيزة الأساسية التي يتم الاعتماد عليها في تحقيق أهداف الجامعة.

و لا يمكن تحقيق غاية البحث المرسومة إلا من خلال الإجابة على التساؤل الأساسي التالي: ماهي أهم المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي، و ما مدى تأثير هذه الأخيرة على أهداف المؤسسة الجامعية؟.

---

[1]- السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني. **علم الاجتماع التربوي**، مصر، مكتبة الإشعاع، 1998. ص 134.

أهمية الموضوع و أسباب اختياره

تنبع أهمية الموضوع من حيويته في حد ذاته، ولأن مثل هذه الدراسة التي تتناول المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي و أثرها على أهداف المؤسسة الجامعية. نتعرض فيها للحديث عن ذات لها وزنا و مكانتها الراسخة في المجتمع ألا و هو الأستاذ الجامعي. وعن مؤسسة تعد معيار مجد الأمة، ودليل شخصيتها الثقافية و الحصن المنيع لتراثها الحضاري و الإنساني. والأستاذ هو دليلها لتحقيق ذلك، فمكانة الجامعة و شهرتنا تتوقف عن سمعة أساتذتنا، فلا كيان للجامعة بدون أستاذ. فهو محور الارتكاز في تحقيق أهدافها إن توفر له الجو المناسب لذلك.

كما أن هذه الدراسة تقتضي ملامسة مفاهيم و تصورات، مبادئ و قناعات و الاستناد إلى حقول معرفية متعددة. لأنه من الواجب تجاوز المفهوم التبسيطي للقضايا المتعلقة بالموضوع، ولا يجب السقوط في نصائح كون البحث يسير وفق منهجية سوسيولوجية محددة. نتطرق من خلالها لعرض ما هو كائن و ليس ما يجب أن يكون. هذا إلى جانب ما يمكن أن تلقيه هذه الدراسة من تحليلات أكثر تفصيلا على المعوقات الاجتماعية و جوانبها المختلفة، وآثارها على الجامعة و على الأساتذة أنفسهم. الأمر الذي ربما يؤدي لإثارة آفاق جديدة و يبرز أسئلة و مشكلات عديدة، ربما تتيح فرصا لحلها من قبل المختصين و المسؤولين عن هذا الجانب.

وعن أسباب اختيار الموضوع فهي في الأساس تنبع من أهميته، كما أن الوضع الذي آلت إليه الجامعة الجزائرية، هو وضع أقل ما يقال عنه أنه وضع متأزم. فالجامعة في مفترق خطير و المراهنة كبيرة، إما أن نربح نحن الجامعيون الرهان و نعيد للجامعة وزنا، وإما أن نخسر الجامعة. ونعتقد أن هذا الرهان سبب كاف، جعلنا نلج بابا مهما من الأبواب الكثيرة التي تتعلق بالتحديات التي تعيشها الجامعة. بالإضافة إلى معايشتها للواقع الذي يعيشه الأستاذ الجامعي و الجامعة بصفة عامة.

بالإضافة إلى أسباب أخرى، تنبثق في مجملها عن السببين الرئيسيين أعلاه و التي تتمثل في نقاط نوجزها فيما يلي:

أ- وعيا منا بمكانة الأستاذ الجامعي و دوره في تفعيل أحد أهم الأنساق المؤسساتية في بناء المجتمع.

ب-طرح مشكلة انخفاض مستوى أداء الأستاذ البحثي والتعليمي و ما يفرزه من آثار على أهداف المؤسسة الجامعية.

ج- الوقوف على أهم المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي التي تتحكم في عدم تحقيق الجامعة لأهدافها.

3- أهداف الدراسة

لعل أسباب اختيار الموضوع، جاءت لتمهد لأهم الأهداف المرسومة له، والتي تتلخص في النقاط التالية:

أ- جلب الاهتمام و الوعي بطبيعة الدور الفعال للأستاذ الجامعي في إنجاح العملية التعليمية والبحثية بالجامعة و المساهمة الكبيرة في تحقيق أهدافها.

ب- تحليل الواقع الذي يعيشه الأستاذ الجامعي، عن طريق عرض أهم المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها داخل الجامعة و المتصلة مباشرة بمهنته و إبراز حجمها. وخارج الجامعة باعتباره فرد داخل المجتمع. و في سياق ظاهرة المشكلات الاجتماعية التي يعيشها الجزائريون بوجه عام.

ج- محاولة التوصل إلى كشف جوانب المعوقات القائمة و التنبؤ بها. ووضع أنسب الحلول لها والعمل على مواجهتها . و ذلك من خلال الحلول و الاقتراحات التي يقدمها الأساتذة.

د- معرفة مدى تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ على أهداف الجامعة.

هـ- بالإضافة إلى أن ما قد تثيره الدراسة من قضايا و استفسارات حول الظاهرة محل البحث. يمكن أن تكون منطلقا تبدأ منه بحوث ودراسات أخرى مستقبلية تفيد هي الأخرى في تحليل الواقع و التحديات التي يواجهها الأستاذ و الجامعة معا. وإيجاد حلول ناجعة لها.

فروض الدراسة

إن التركيز على دراسة أهم المعوقات الاجتماعية، التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل وخارج الجامعة وآثار هذه المعوقات على أهداف المؤسسة الجامعية. يؤدي إلى طرح الفرضية العامة التالية:

*** المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها ***

ويمكن تجزئة هذه الفرضية العامة إلى فرضيتين جزئيتين كالتالي:

1/ الفرضية الجزئية الأولى و نصها كما يلي:

المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها. و مؤشراتا مصنفة كما يلي:

أ- تكوين الأستاذ الجامعي.

ب- المؤهل العلمي للأستاذ الجامعي.

ج- الوسائل التعليمية و البحثية.

د- بيـــروقـــراطيـــة الإدارة.

هـ - ترقيـــة الأستـــاذ الجامعي.

2- الفرضية الجزئية الثانية و نصها:

المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة تؤثر على تحقيق أهداف الجامعة. و مؤشراتا مصنفة كما يلي:

أ- الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي و انعكاساته.

ب- مشاكل السكن.

ج- مشاكل النقل.

د- المكانة الاجتماعية.

5- تحديد مفاهيم الدراسة:

بما أن المفهوم عبارة عن جملة رموز لفظية و بناءات منطقية، غرضها التعبير عن شيء ما ماديا كان أو معنويا أو ظاهرة ......الخ . يستلزم تحديده قبل أي بداية. و لأن المفاهيم هي المنطلقات الأساسية في البحوث و الدراسات الاجتماعية و السوسيولوجية على وجه الخصوص. تساعد على

إعطاء الصورة الموضوعية للبحث. و تمكن الباحث من حصر الإطار العام للمشكلة. تم تخصيص هذا الجزء من الفصل الأول لفك رموز المفاهيم المحورية للدراسة.

أ-المعوقات الاجتماعية:

لقد جاء في القاموس الجديد للطلاب شرحا للعائق أو المعوق كما يلي: عاق، يعوق، عوقا: غيره عن كذا، صرفه و ثبطه وأخره عنه.[1]

وجاء في لسان العرب لابن منظور: " .... و عاقه عن الشيء يعوقه عوقا صرفه و حبسه، ومنه التعويق و الاعتياق، و ذلك إذا أراد أمرا فصرفه عنه صارف....تقول عاقني عن الوجه الذي أردت عائق و عاقتني العوائق، الواحد عائقة ، و التعويق تثبيط الناس عن الخير. و التعوق التثبط التعويق التثبيط) [2].

و يعرف **عبد الله الرشدان** المعوقات الاجتماعية بأنا : " تعني الحواجز و القيود التي يضعها المجتمع أمام بعض فئاته و طوائفه......" [3]

في حين نجد أن جلال محمد سري، ترى أن المعوقات المجتمعية للأستاذ الجامعي، هي عبارة عن مشكلات الحياة اليومية التي يعاني منها و التي مصدرها المجتمع خارج الجامعة. مثل مشكلات: تكوين الأسرة، الإسكان، غلاء المعيشة، المواصلات، و عيرها من المشكلات التي تؤثر على الأستاذ الجامعي[4].

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن إجلال سري قد حصرت المشكلات المجتمعية للأستاذ خارج الجامعة فقط . وهذا لا ينطبق مع ما نريد دراسته في البحث.

و عليه و انطلاقا من التعاريف السابقة. يمكن التوصل إلى تعريف إجرائي للمعوقات الاجتماعية كما يلي:" هي مجموعة المثبطات أو الحواجز، التي تعترض الأستاذ الجامعي داخل الجامعة. -كالتكوين الذي تلقاه، المؤهل العلمي، بيروقراطية الإدارة، الوسائل التعليمية، مشاكل الترقية- أو خارج الجامعة- كالأجر الذي يتقضاه و انعكاساته، السكن، النقل، المكانة الاجتماعية- فتأخره عن القيام بمهامه."

ب-الأستاذ الجامعي:

---

(1)– علي بن هادية، بلحسن البليش، الجيلاني بن الحاج يحي.**القاموس الجديد للطلاب**، الجزائر،المؤسسة الوطنية للكتاب الطبعة السابعة، 1991. ص1277.

(2)– يوسف خياط، لسان العرب المحيط للعلامة بن منظور.**معجم لغوي علمي**، المجلد الثالث، الجزء الأول، بيروت،دار لسان العرب،ط الثانية. ص 930.

(3)– عبد الله الرشدان. **علم إجتماع التربية** ، الأردن، دار الشروق، 1999.ص 331.

(4)– إجلال محمد سري. **مشكلات المعلم الجامعي في جامعات جمهورية مصر العربية**. المؤتمر الثامن لعلم النفس، مصر 1992. ص 170.

يعرف مخلوف **حدادين** الأستاذ الجامعي بأنه: " كل طالب نال شهادة الدكتوراه مع سنة أو سنتين من العمل في مجال الأبحاث" [1].

وتعرف " **إجلال محمد سري**" الأستاذ الجامعي " بالعاملين في مهنة التدريس، ابتداءا من المعيد إلى الأستاذ، مرور بدرجات: المدرس المساعد، و المدرس و الأستاذ المساعد، أي أنم ينقسمون إلى فئتين رئيسيتين: الأولى: المعيدون و المدرسون المساعدون (وهم خارج أعضاء هيئة التدريس). والثانية: أعضاء هيئة التدريس وهم: المدرسون، والأساتذة المساعدون، و الأساتذة[2].

نلاحظ أن التعريفين السابقين للأستاذ الجامعي، غير معمول بما في الجامعات الجزائرية. كما أنما لا يتماشيان مع ما نريد دراسته في هذا البحث.و عليه يكون التعريف الإجرائي بذا المفهوم كما يلي:

الأستاذ الجامعي " هو كل فرد يقوم بوظيفته التعليمية و البحثية في المؤسسة الجامعية. إبتداءا من درجة أستاذ مساعد وصولا إلى درجة أستاذ التعليم العالي مرورا بدرجات أستاذ مكلف بالدروس وأستاذ محاضر."

ج- أهداف المؤسسة الجامعية:

هدف: يهدف، هدفا إلى الشيء: قصد و أسرع إلى الأمر: رمى إليه وجعله هدفا له.

هدف : الغاية و المقصد، المطلب الذي يوجه إلى المقصد، المرمى في كرة القدم، ج: أهداف[3]

و يستخدم مصطلح الهدف في علم الاجتماع للإشارة إلى أي تغير في موقف معين، يهدف الفرد أو الجماعة إلى بلوغه عن طريق أفعال معينة. وأحيانا يستخدم " الدافع" كمرادف للهدف.

و قد استخدم مصطلح الهدف في كثير من النظريات الاجتماعية، فمثلا نجد "**سوركين** « يفرق بين الأفعال الغرضية و الأفعال غير الغرضية. ذلك أن الأفعال الغرضية فيها دائما فكرة هدف المستقبل، أو الغاية ووسائل تحقيقها كما يجعل **لوميز و بيجيل** LOOMIS & J.A BEEGLE الغايات أو الأهداف من بين الغايات أو الأهداف الأساسية للنسق الاجتماعي أو التنظيم.

واهتم **ميرتون** بالتفرقة التحليلية بين المعايير أو القواعد و بين الغايات أو الأهداف. فالالتزام بالقواعد معناه توافر و سائل معينة لتحقيق بعض الغايات أو الأهداف. كذلك ميز **ماكس فيبر**

---

[1]_ رياض الصمد. الأستاذ الجامعي و التفرغ، **ندوة الدراسات الإنمائية**، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،1981. ص31.

[2]_ إجلال محمد سري . مرجع سابق. ص 129.

[3]_ علي بن هادية، بلحسن البليش، الجيلاني بن الحاج يحي، مرجع سابق. ص 1277.

بين الأفعال الرشيدة و غير الرشيدة، و التقليدية و العاطفية. على أساس مفهوم الهدف والغاية......[1].

نلاحظ من خلال هذه التعاريف أن مصطلح " الهدف" في أغلب الأحيان يكون مرادفا لكلمة " غاية" وعلى هذا الأساس يمكن تحديد تعريف إجرائي للأهداف بأنها: " عبارة عن مجموعة من الغايات يتم السعي لتحقيقها أو الوصول إليها عن طريق القيام بأفعال معينة."

أما بالنسبة للجامعة فقد تعددت تعاريفها، من محدد لدورها أو مدارسها لشارح لوظيفتها لرسم لأهدافها. و لا يوجد تعريف قائم بذاته و عالمي . وهذا ما سيتم التعرف عليه من خلال التعاريف الآتية:

1- الجامعة جمهرة من العلماء و الطلاب منشغلة بواجب البحث عن الحقيقة[2].

نلاحظ من خلال التعريف الأول، التأكيد على دور الجامعة عبر انشغالها بواجب البحث عن الحقيقة. وهذا التأكيد يعكس مرحلة التأسيس الأولى للجامعة، عندما انتزعت مهمة التعليم من الكنيسة و رجال الدين و أعطيت إلى علماء متجردين.

2- و قد عرفت الموسوعة البريطانية الجامعة على أنها: معهد للدراسات العالية يتألف من كليات الآداب و العلوم، ومدارس للمهنيين، ومدرسة خريجين الدراسات العليا. وهذا المعهد يمتلك حق منح الدرجات العلمية في ميادين الدراسة المختلفة[3].

إن هذا التعريف يحدد لنا أنواع الكليات و المدارس الموجودة في الجامعة. بالإضافة إلى الإشارة الصريحة إلى الشخصية الاعتبارية للجامعة التي تخولها حق منح الدرجات العلمية.

3- تمثل الجامعة مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة، وظائفها الأساسية تتمثل في التعليم والبحث العلمي و خدمة المجتمع الذي يحيط بها[1].

في هذا التعريف نلاحظ ربط الجامعة بالمجتمع و ذلك من خلال تحديد الوظائف المنوطة بها، فهي تعلم و ترعى البحث العلمي و تخدم المجتمع.

4- في حين نجد "**مراد بن أشنهو**" يعرف الجامعة على أنها : "مؤسسة أوجدها أناس لتحقيق أهداف ملموسة و متعلقة بالمجتمع الذي ينتمون إليه"[2].

---

[1]- نخبة من أساتذة قسم علم الاجتماع. **المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية**. الإسكندرية،دار المعرفة الجامعية بدون سنة نشر. ص209-210.

[2]- أحمد بو ملحم. **أزمات التعليم العالي**. مجلة الفكر العربي، بيروت، العدد الثامن والتسعون، خريف 1999. ص21.

[3]- سامي سلطي عريفج. **الجامعة والبحث العلمي**. الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2001. ص 26.

[1]- أحمد بو ملحم. مرجع سابق. ص 21.

[2]- مراد بن أشنهو. **نحو الجامعة الجزائرية**، ترجمة عائدة أديب بامية، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1981. ص 03.

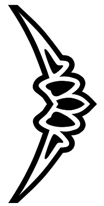
نلاحظ من خلال هذا التعريف أن **بن أشنهو** ينظر للجامعة من خلال أهدافها. وأن كل مجتمع يؤسس جامعته بناءا على مشاكله الخاصة و تطلعاته و اتجاهاته لأجل تحقيق أهدافه.

من خلال كل ما سبق من تعريفات للجامعة، يمكن التوصل إلى تعريف إجرائي للمفهوم يتماشى واهتمامات البحث كما يلي:

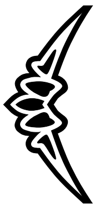
" الجامعة هي عبارة عن تنظيم أو مؤسسة اجتماعية، تدف إلى تكوين الإطارات و تطوير البحث وخدمة التمع."

في النهاية ومن خلال التعريفين الإجرائيين لكل من الأهداف والجامعة، يمكن أن نخلص إلى تعريف إجرائي لأهداف المؤسسة الجامعية على النحو الآتي:

أهداف المؤسسة الجامعية هي: " مجموعة الغايات التي تسعى الجامعة لتحقيقها، باعتبارها تنظيم أو مؤسسة اجتماعية وذلك من خلال قيامها بوظائفها الأساسية."



:



تمهيـــــــــــــد

أولا: الإتجاهات النظرية لدراسة الجامعة

1-الاتجاه الوظيفي

2-الاتجاه الماركسي

3-الإتجاهات المعاصرة

4-الإتجاهات النظرية الأخرى

ثانيا: طبيعة المنظومة الجامعية

1-نشأة الجامعة و تطورها التاريخي

2-وظائف الجامعة

3-تنظيم الجامعة و هيكلتها

4-الجامعة و تحديات القرن الواحد و العشرين

تمهيــــد:

تعد النظرية الإطار المرجعي الذي يوجه الباحث، ويرشده لتحليل و تفسير الظواهر الماثلة أمامه. وذلك تبعا لنوعية الظاهرة في حد ذاتا و ربطها بالسياق النظري و الفكري الذي تدخل ضمنه، و كذا النسق الاجتماعي الذي تتفاعل فيه. فهي بالتالي الموجه و المرشد لجميع الأعمال التي يقوم با الباحث.

استنادا لهذا الطرح، ارتأينا أن نباشر في عرض المنظور السوسيولوجي للجامعة، من خلال التطرق إلى أهم الاتجاهات النظرية التي تناولت بالتحليل و الدراسة موضوع الجامعة. وذلك من خلال عرض آراء و إسهامات الباحثين في هذا ا لال، حيث شملت تحليلاتم جل القضايا المتعلقة بالجامعة، كونا نسق تنظيمي مؤسس شأنا شأن أي تنظيم آخر. و على الرغم من تعدد الزوايا

التي حللوا من خلالها هذا الموضوع، إلا أننا نشترك في كوننا تطرق بالتحليل و المناقشة لموضوع سوسيولوجيا الجامعة.

وتجدر الإشارة إلى أن الهدف من عرض هذه الاتجاهات النظرية، ليس تصنيف أو حصر الاتجاهات الرائجة في مجال سوسيولوجيا الجامعة، بل نريد فقط أن نشير إلى أهمها و ذلك بهدف الإلمام بالظاهرة المدروسة في شتى أبعادها و دلالاتها السوسيولوجية، وتسهيل مهمة طرق باب دراسة و تحليل الواقع الذي تحياه الجامعة الجزائرية. من خلال التطرق لطبيعة هذه المنظومة، مع الأخذ بعين الاعتبار فكرة الخصوصية التي يمتاز بها مجتمع عن آخر.

أولا: الاتجاهات النظرية لدراسة الجامعة

1/ الاتجاه الوظيفي:

إن الفكرة الأساسية التي ينطلق منها هذا الاتجاه هي اعتبار المجتمع نسقا اجتماعيا مترابطا ترابطا داخليا يشمل نظما متداخلة و مترابطة بعضها ببعض، ينجز كل منها وظيفة محددة من خلال تفاعلها فيما بينها باعتبارها مكونات النسق الاجتماعي العام. و من ثمة لكي نفهم أي نظام من نظم المجتمع (الأسرة، التعليم،......)، فإنه يجب النظر إليه في علاقته بباقي النظم الفرعية الأخرى المكونة للنسق وفحصه في ضوء الوظيفة التي يقوم بها. وفقا لهذا المعنى فإن الوظيفية تعني التأثير الذي يحدثه الجزء في الكل وفي الأجزاء الأخرى المكونة للكل.

و انطلاقا من هذا الطرح، فإن الأنظمة الفرعية للمجتمع كالنظام التعليمي لا يتم فهمه وتحليله إلا من خلال وظيفته في تحقيق التضامن أو التكامل الداخلي بين مكونات المجتمع

وباعتباره يلعب دورا أساسيا في البناء الاجتماعي ككل و يؤثر في جميع النظم الاجتماعية اقتصادية كانت أو سياسية أو ثقافية أو دينية و يحافظ على استمرار النسق. فقد ساهم رواد هذا الاتجاه أمثال **دور كايم، بارسونز، ماكس فيبر، روبرت ماكيفر** بتحليلاتم في دراسة النظام التعليمي بمختلف أنساقه بما في ذلك الجامعة. ولقد تعرض رواد هذا الاتجاه لدراسة الجامعة من خلال التركيز على دورها ووظيفتها الأساسية في المجتمع، تلك الوظيفة التي تتحدد من خلالها أهمية هذه المؤسسة،و في ضوء هذا الاهتمام سيتم عرض أهم الأفكار التي جاء بها مفكرو هذا الاتجاه :

أ- روبرت ماكيفر: R. Maciver

يعتبر **روبرت ماكيفر** أحد علماء الاجتماع الأوائل الذين حاولوا دراسة الجامعات من منظور سوسيولوجي، حيث قام بالتركيز على مشاكلها في العصر الحديث. و ذلك من خلال إعطاء تفسيرات حول الجامعات و المؤسسات الأكاديمية ووظيفتها المركبة في المجتمع.

وتعتبر مشكلة الحرية الأكاديمية أحد أهم المشكلات التي اهتم بدراستها و تحليلها، أين أشار بوضوح إلى مكونات قضية الحرية الأكاديمية بالجامعات، فميز بين ثلاث أبعاد رئيسية لها وهي:

أولا- البعد الوظيفي:وهو معرفة مدى حرية الجامعات و أعضاء الهيئة الأكاديمية بها في ضوء دورهم المهني و الأكاديمي، وفي تحديد العمليات التدريسية و البحثية.واختيار أفضل الطرق والوسائل لسير العملية الأكاديمية، حتى تؤدي دورها بصورة أكثر فاعلية و كفاءة.

ثانيا- البعد الأكاديمي المهني: و يرتكز هذا البعد على توضيح مدى اهتمام الجامعة وأعضائها على استمرارية و اتصال المعرفة، تلك الوظيفة التي تخدم المجتمع المحلي ومن الصعب تقدير أبعادها الإيجابية على نحو قاطع لأنها تمتد لتشمل المجتمع الأكبر و الحضارة و الجنس البشري.

ثالثا- البعد النظامي: وهو ما يوضح طبيعة حق الجامعة و هيئتها الأكاديمية في إنجاز الغرض الأساسي لوظيفتها نحو ضمان حق المساواة الليبرالية لقضية الحرية، وذلك الحق الذي لا يقل أهمية عن وظائف الجامعة في البحث عن المعرفة و استمرارية تجديدها[1]

من خلال الأبعاد الثلاثة التي طرحها " **ماكيفر**" نلاحظ مدى واقعية و عمق تصوراته عند دراسة مشكلة الحرية الأكاديمية في الجامعات، ويأتي اهتمام " **ماكيفر**" بهذه المشكلة من خلال تأكيده على أهمية حقوق الجامعة و أعضائها الأكاديميين، والى ضرورة تهيئة الجو العلمي والأكاديمي المناسب الذي يؤدي لزيادة فاعلية الجامعة و إنجاز وظائفها في المجتمع و كذلك تأكيده

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن. **سوسيولوجيا التعليم الجامعي**. مصر، دار المعرفة الجامعية، 1991.ص 94.

المستمر على حق الأستاذ الجامعي في الحصول على الحرية الأكاديمية بكل معانيها ليتحمل مسؤولياته نحو ا لتمع و الحضارة.

ب- إميل دور كايم **: E. Durkhiem**

يعتبر **إميل دور كا**يم أول من مثل جهود علماء الاجتماع في بلورة الاتجاه الاجتماعي في مجال التربية و التعليم، و تكشف لنا تصوراته و آرائه أنه لم يركز على دراسة الجامعات بصفة أساسية بقدر ما جاءت كتاباته لتعبر عن أهمية نظام التعليم ووظيفته في نقل معايير و قيم ا لتمع من جيل إلى آخر وتحقيق التجانس له[2].فا لتمع يستطيع أن يبقى إذا ما وجدت بين أعضائه درجة معقولة من التجانس، ويؤكد على ضرورة جعل التعليم تخصصيا لتوفير التنوع و الاختلاف الذي يقوم عليه التكامل في ا لتمع و ذلك عن طريق إكساب الأفراد المهارات النوعية الضرورية اللازمة للمهنة التي سوف يقومون بها في المستقبل لتحقيق مبدأ تقسيم العمل، الأمر الذي من شأنه خلق تعاون و تضامن في الحياة الاجتماعية للأفراد.

ومن هذا المنطلق يمكن القول أن المؤسسة الرائدة في جعل التعليم تخصصيا، هي الجامعة باعتبارها المؤسسة الوحيدة التي بإمكانها تكوين مهارات عالية التخصص، و في هذا السياق طرح **دوركا**يم تصوره عن عدم وجود شكل تربوي نظري أو عملي تتفق عليه و تقره جميع ا لتمعات. لأن التنوع المهني الموجود نتيجة للتخصص يحتاج إلى تنوع أنماط التربية و تتعدد بتعدد ا لتمعات المختلفة، وتختلف باختلاف الأساليب النظرية و الممارسات العملية في ا لتمع الواحد.

كما يرى أن الاختلاف في الظروف الاجتماعية، الثقافية و الدينية تلعب دورا كبيرا في تنوع البرامج التربوية و التعليمية التي توجد في ا لتمعات.و التربية في نظره ليست ظاهرة استاتيكية بل هي ظاهرة ديناميكية متحركة، و المدرسة من المؤسسات الاجتماعية التي تستطيع بواسطتها ا لتمعات أن تغير و تتغير، و تتحول من أشكالها البدائية إلى أشكالها المتحضرة[1].

وبما أن المدرس هو حجر الزاوية في المدرسة فقد أشار " **دور كا**يم " في معرض تحليلاته عن النظام التعليمي، للحديث عن أهمية دور المدرس في العملية التعليمية، وكممثل للدولة و القيم الأخلاقية با لتمع. إذ أن دوره يتطلب التأكيد على القيم و المبادئ الأساسية و مساعدة التلميذ على اكتسابها[2].

ج- ماكس فيبر**: M. Weber**

---

[2]- السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني. مرجع سابق.ص 90.
[1]- عبد الله بن عايض سالم الثبتي . **علم إجتماع التربية**. مصر، المكتب الجامعي الحديث 2002. ص 39-40.
[2]- حمدي علي أحمد . **مقدمة في علم جتماع التربية**. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1995. ص 129.

يعتبر **ماكس** فيبر من المؤسسين الأوائل لعلم الاجتماع، و العديد من فروعه المتخصصة لذا تعددت إسهاماته السوسيولوجية. ومن بينها دراسته للمؤسسات العلمية خاصة رؤيته للجامعات هذه الرؤية التي تعكسها خبرته كأحد أساتذة الجامعة، حيث قام فيبر بدراسة و تحليل عدة قضايا تخص الجامعة و المشكلات التي تواجه نظام التعليم العالي في ألمانيا بصفة عامة.ومن أهم هذه المشكلات مشكلة الحرية الأكاديمية، مشكلة العلاقة بين الجامعة و الدولة و خاصة في عهد الإمبريالية الألمانية مشيرا إلى كثير من القيود التي تفرض على أساتذة الجامعات و جعلهم تحت الإجراءات السياسية البوليسية. ودور الأستاذ الجامعي و الجامعة و اهتمامها بالقضايا السياسية أو ما يعرف بتسييس الجامعة، وقضية الحياد الأخلاقي و المسؤولية المهنية لأساتذة الجامعات[3].

وتعد مشكلة الحرية الأكاديمية من أهم المشكلات التي عالجها فيبر، لأنه حسب رأيه فإن المشكلة ترتبط با معظم المشكلات الأخرى. لذا حاول أن يبرز وجهة نظره في رؤية سوسيولوجية تحليلية مقارنة فأثار عدة تساؤلات هامة حول طبيعة اهتمامات أساتذة الجامعات؟ وما نوعية التفسيرات و الآراء المطروحة حول اهتماماتم المهنية و الأكاديمية؟ حيث يؤكد أن القضية الأساسية، لا تكمن في طبيعة اختلاف المعتقدات السياسية و الدينية أو نوعية الآراء، سواء كانت راديكالية أو محافظة قد تمنع بطريقة أو بأخرى الحرية الأكاديمية للأستاذ الجامعي. و يحد منها بقدر ما هي وجوب الاهتمام بالقضايا الأخرى، أو الأسئلة التي قد تثار عن مدى واقعية مشكلة الحرية الأكاديمية ألا و هي أن الأستاذ الجامعي يجب أن يكون حاضر الذهن دائما، ليعرف متى يكون مسؤولا رسميا، عندما يحاضر على العامة أو يدلي بتصريحات أو أراء لوسائل الإعلام.وهذا يختلف عما يقوم به في قاعات التدريس بالجامعة، وطبيعة آرائه و أفكاره التي تعتبر فقط كوسيلة أساسية لتوصيل المعرفة الحقيقية للطلاب،دون فرض آرائه و اتجاهاته و تصوراته لقضايا معينة بعيدة عن موضوعات التدريس والمسؤولية المهنية والأخلاقية الأكاديمية الحيادية للوظيفة الأساسية بالجامعة[1].

وعموما قد سعى فيبر في تحليلاته، لأن يعالج كثيرا من نواحي القصور و المشكلات الفعلية التي تواجه نظام التعليم العالي في ألمانيا، و ذلك عن طريق تحليلاته المقارنة لمميزات نظام التعليم العالي في الولايات المتحدة ، ومن أهم القضايا و المظاهر البنائية و الوظيفية للجامعات في كل من الدولتين، هي مشكلة العملية التعليمية و طرق التدريس الجامعي ونوعيه الحياة الجامعية للطلاب والعلاقة بين الجامعة و المتمع، و العلاقة بين الدولة و الجامعة ونوعية البيروقراطية الموجودة وطبيعة الكفاءات الإدارية التي تمتاز با بعض الجامعات الألمانية.

---

[3]- عبد الله محمد عبد الرحمن. مرجع سابق . ص 100.
[1]– عبد الله محمد عبد الرحمن . مرجع سابق. ص 101.

بالإضافة إلى تصوراته للجامعة كتنظيم متميز عن البيروقراطيات و المؤسسات المجتمعية الأخرى واختلاف طبيعة الجامعات كتنظيمات عن التنظيمات السياسية الأخرى، و خاصة الأحزاب السياسية على سبيل المثال[2].

ومن ناحية أخرى عرض فيبر بعض الأفكار العامة، لمستقبل المهنة الأكاديمية و التقدم التكنولوجي وعمليات التحديث البنائي و الوظيفي، لأدوار الجامعة في المجتمع، وقضية الديمقراطية الأكاديمية سواء للأساتذة أو الطلاب. ومشكلة الحيادية الأخلاقية و الموضوعية العلمية و الأكاديمية ومسؤوليات الأستاذ الجامعي و حقوقه، وغير ذلك من المشكلات التي مازالت مركز اهتمام العديد من المهتمين بدراسة قضايا التعليم العالي، و مشكلات الجامعات الحديثة.

د- تالكوت بارسونز: T. Parsons

إنطلاقا من أفكار بعض رواد علم الاجتماع، أمثال " **دور كايم**" و " **ماكس فيبر**" **قدم** "**بارسونز**" نموذجا آخر، يعبر فيه عن آرائه و تحليلاته الوظيفية، عن الجامعات و التعليم بصفة عامة في إطار نظريته العامة عن النسق و الفعل الاجتماعي، حيث يرى أن التعليم يحدد أنواع الالتزام فالتعليم الأولي يؤكد الالتزام بتشرب واستدماج القيم الاجتماعية للمجتمع، أما التعليم الثانوي والجامعي فيساعد على تحديد نمط الدور التخصصي الذي يشغله الفرد في مرحلة الرشد[1].

وقد اهتم بارسونز بدراسة وظيفة الجامعة، في المجتمع باعتبارها نسقا اجتماعيا، يسعى لتحقيق التكامل الاجتماعي، و المهني و العلمي ككل، ولكونها مركبا تنظيميا للمعرفة أو ما أسماه بالتنظيم أو المؤسسة الأم. لأنها تغذي جميع المؤسسات و التنظيمات الأخرى، بالكوادر الفنية والمهنية الأكاديمية. ومن ناحية أخرى يؤكد بارسونز، على ضرورة دراسة الجامعة مثل الأنساق الفرعية، التي لا يمكن فهم أدوارها الوظيفية و البنائية، إلا في ضوء سياقاتها الاجتماعية و الثقافية، وعلاقاتها المتبادلة مع الأنساق الفرعية الصغرى، التي تكون في مجملها طبيعة النسق الاجتماعي الأكبر وهو المجتمع[2].

كما حاول بارسونز أن يعرض نظام الجامعات الأمريكية، و طبيعة وظائفها المتعددة في المجتمع، فنجده يركز على خاصية التخصص كإحدى السمات العامة، التي يتصف بها المجتمع الحديث، حيث يعتبر التخصص هو المحك الأساسي، الذي عن طريقه يمكن فهم طبيعة التباين بين المستويات المهنية الأكاديمية بالجامعات، و تحليل العمليات البنائية الديناميكية بها. ويؤكد على أهمية

---

(2)– نفس المرجع. ص 106.
(1)- حمدي علي أحمد. مرجع سابق. ص 132.
(2)- عبد الله محمد عبد الرحمن. مرجع سابق. ص 113.

التكامل بين تلك التخصصات المهنية و الأكاديمية، عن طريق ما يسمى بعمليات الاتصال التنظيمي المهني بالجامعات، ويشير إلى أهمية إثراء هذه العملية، باعتبارها العامل الأول، الذي يؤدي إلى استمرارية وجود هذه الجامعات، والاهتمام بالنواحي التعليمية المتخصصة في كافة مراحله، وخاصة مرحلة الجامعة لما تضمنه هذه العملية من تطوير للتعليم و الرقي بمستويات البحث العلمي.

ولم تقتصر تصورات بارسونز و رؤيته السوسيولوجية، على تناوله لقضايا التعليم العالي وتفسيره لها، في ضوء تصوراته العامة لعمليات التغير الاقتصادي و الاجتماعي و الثقافي، التي تحدث في المجتمعات التي عملت على إظهار العديد من التغيرات البنائية و الوظيفية للجامعات ودورها في المجتمع، بل حاول أن يلقي الضوء على التصورات المستقبلية، التي يمكن أن تواجه قضايا التعليم العالي ككل، في إطار التطورات العلمية أو ما يسمى بالثورة التعليمية. ووضح طبيعة أنساق التعاون العلمية و البحثية، بين الجامعات و المؤسسات الصناعية و التجارية، من خلال ميكانزمات التكامل بين الجامعات و المؤسسات المجتمعية.

هذا التكامل و التعاون، الذي قام ببلورة دور الجامعات وانفتاحها على حل مشكلات المجتمع[1]. باعتبار أن الجامعة، هي التنظيم الأساسي في المجتمع، ذلك التنظيم الأكاديمي الذي يعتبر كمجتمع محلي متماسك، يجب أن يقوم بوظيفته في المجتمع، لأنه يختلف اختلافا كليا عن التنظيمات السياسية و الصناعية و الإقتصادية و التجارية.

2/ الاتجاه الماركسي

يمثل الماركسية تأليفا بين ثلاث مصادر فكرية هامة هي:

الفلسفة الألمانية، المثالية الاشتراكية الفرنسية، الاقتصاد السياسي الإنجليزي، ولقد تم هذا التأليف استنادا إلى الفكر الجدلي و الممارسة السياسية و النظرية الاقتصادية الكلاسيكية، وحينما بدأ ماركس في صياغة أفكاره، بدت الماركسية أول نظرية اجتماعية، تستند إلى الدور الهام، الذي يمكن أن تلعبه طبقة البلوريتاريا. كما أبرزت الماركسية دور الصراع الطبقي، في إطار عملية تاريخية شاملة بقدر ما تشخص الحاضر وتتنبأ بالمستقبل[2]. هي أفكار تناول من خلالها أصحاب هذا الاتجاه، دراسة مختلف الأنظمة الاجتماعية، بما في ذلك النظام التعليمي، الذي تشكل الجامعة أحد أهم روافده، وذلك انطلاقا من الافتراض الأساسي، الذي تستند إليه هذه النظرية، وهو وجود تأثير بين نمط علاقات الإنتاج في المجتمع (البنية التحتية) على مجمل مظاهر البناء الفوقي، بما يتضمنه من فكر و قيم وتعليم. وأن هذا التأثير هو المحدد الأساسي، في بلورة وظيفة التعليم في

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن. مرجع سابق. ص 119.

[2]- السيد الحسيني. **نحو نظرية اجتماعية نقدية**. دار النهضة العربية للطباعة و النشر 1995. ص 61.

مجتمع ما، بهدف إعادة إنتاج العلاقات الاقتصادية و الاجتماعية السائدة فيه، ومن ثم فإن مصير الأفراد و موقعهم في البناء الاجتماعي، يتحدد بناءا على وضعهم الطبقي ليصبح التعليم بذلك أداة للتصنيف و الانتقاء لإضفاء الشرعية على الأوضاع التي سبق تحديدها طبقيا، ومن ثم تعكس الأوضاع الطبقية نفسها على النظم التعليمية و نتائجها، كما يقوم النظام التعليمي بإعادة إنتاج الطبقات ماديا (عدم تكافؤ الفرص في الثروة و الدخل) وثقافيا (اتجاهات وقيم أعضاء الطبقات المختلفة) بمعنى أن النظام التعليمي، يقوم بتحويل الميزة و القوة الاقتصادية الموروثة، إلى صيغة اجتماعية تكون أكثر قبولا، و المجتمع الرأسمالي هو دليل على هذا الدور، الذي يقوم به النظام التعليمي في إنتاج إيديولوجية الطبقة الرأسمالية، و بهذا يكون التعليم أداة من أدوات استمرار سيطرة الطبقة الرأسمالية، و إنتاج إيديولوجيتها ليتم الحفاظ على الوضع القائم، لينتهي الأمر بالطبقة الفقيرة، لتترك مصيرها و مستقبلها للمؤسسات التعليمية، بما فيها الجامعة لتحدده، وبذلك يكون فقرها و التفاوت الطبقي مشروعا، رغم ترويج النظام التعليمي لمبدأ تكافؤ الفرص وديموقراطية التعليم.

إن أصحاب الاتجاه الماركسي، ينظرون للنظام التعليمي، على أنه ليس مجرد استجابة للمتطلبات الوظيفية للنسق الاقتصادي، بل يؤكدون بأن له وظيفة أساسية، في الصراعات الاجتماعية حول المكانة الاجتماعية في الثروة والدخل. وعليه ارتبطت رؤية أصحاب هذا الاتجاه في تحديد وظيفة التعليم بفهم عدد من القضايا منها:طبيعة المجتمع و الحياة الاجتماعية بصفة عامة في سؤال مفاده[1] : كيف يشكل البناء الاجتماعي النظام التعليمي؟ وينشق عنه سؤال آخر هو: كيف يوفر نظام التعليم علاقات القوة التي تتطلبها استمرارية النظام الرأسمالي؟.

و الإجابة عن هذه الأسئلة، تتمثل في آراء العديد من المفكرين من بينهم صموئيل بولز، هربرت جنتز، لويس ألتوسر، وبورديو و جين كلودباسيرون.

وسيتم تقديم بعض أفكار هؤلاء حول دور التعليم في المجتمع، و علاقته بالنظام الاجتماعي من خلال نماذج من أعمالهم.

أ/ صمويل بولز وهربرت قينتز Samwel Bowels & Herbert Gintis:

لقد كتب عالما الاقتصاد الأمريكيين، **صمويل بولز** و رفيقة **هوبرت قينتز**، سلسلة من المقالات، شكلت نقدا شاملا لرأي الاتجاه الوظيفي، المتعلق بدور التعليم في المجتمع الرأسمالي وذلك انطلاقا من نظرية الصراع، التي تضع الطبقة الاجتماعية مباشرة، في بؤرة تحليلها للنظام التعليمي

---

[1]- حمدي علي أحمد. مرجع سابق. ص 148.

حيث أكدا على أن النظام التعليمي، ليس فقط نتاجا للسيطرة الرأسمالية لكنه تسوية على الرغم من عدم عدالتها بين مصالح الطبقات الاجتماعية المهيمنة والطبقات المهيمن عليها، وحصيلة هذه التسوية يحدد واقع الصراع بين الطبقات الاجتماعية، ويعتبر العمال مشاركون فاعلون في النضال.

وأكدا أيضا على أن التعليم، هو الذي يقوم بدور زيادة الانقسام الاجتماعي للعمالة وذلك من خلال غرس الاتجاهات وأساليب السلوك، التي تتوافق مع خصائص قوة العمل المطلوبة في المجال الاقتصادي والتقسيم الرأسي للعمل. وإن التفرقة الاجتماعية، نقلت من جيل إلى الآخر عن طريق الاختلافات المرتبطة بالطبقية في الأسرة، لأن قدرة الفرد للحصول على وضع اقتصادي يرتبط أساسا بالوضع السوسيو اقتصادي للأسرة، التي ينتمي إليها، فأبناء الطبقة العاملة الذين يفشلون أكاديميا يميلون إلى قبول فشلهم، ويرى أبناء الطبقة الوسطى على أنه شيء شرعي، وعليه يسهم النظام التعليمي في المجتمع الأمريكي، في استمرار النظام الطبقي، حيث كلما ارتفع الوضع الطبقي لأسرة الفرد، كلما زادت فترة بقائه في النسق التعليمي، وبالتالي ترتفع فرصة حصوله على مؤهلات أعلى، وعن طريق المدرسة المتجاوبة مع العلاقات الاجتماعية الهرمية في مكان العمل[1]. وذلك لأن التنظيمات الاجتماعية للمدرسة، قد صممت بحيث تكون مناظرة لمثيلاتها في المصانع والحقول الإنتاجية، وذلك حتى تضمن الطبقات المسيطرة في تشكيل الشخصية الإنسانية المطلوبة والتي تتفق مع بيئة العلاقات الاجتماعية في سوق العمل.

وبناءا على ذلك طرح باولز وقينتز ما يطلق عليه، مبدأ التماثل بين التعليم والعلاقات الاجتماعية للإنتاج، أي بين العلاقات الاجتماعية في المؤسسات التعليمية والعلاقات الاجتماعية في مواقع العمل، وكيف أن هذا التماثل يعد عنصرا أساسيا في توريث عدم العدالة واللامساواة وأول أشكال التماثل، هو الأجر الذي يعد بمثابة الحافز للسلوك في مواقع العمل، ودرجات الامتحان في المدارس[2].

وباختصار يرى بولز وقينتز، أن نظام التعليم الأمريكي، قد تم تنظيمه ليعطي متطلبات استمرارية، وإعادة إنتاج المجتمع الرأسمالي المستغل، وأن دور النسق التعليمي، يتمثل في توفير قوة العمل اللازمة لسد احتياجات الاقتصاد الرأسمالي واستمرارية وجوده.

ب/ لويس التوسر L. Altousser

لقد قدم " **التوسر**" رؤية نظرية، استندت إلى القضايا العامة للماركسية في تحليله لوظيفة التعليم في المجتمع الرأسمالي، باعتباره –التعليم- مكون من مكونات البناء الفوقي، الذي يتشكل

---

(1)- شبل بدران. **التربية والمجتمع**. مصر، دار المعرفة الجامعية، ط الثانية، 2003.ص 18.

(2)- حمدي علي أحمد. مرجع سابق . ص 159.

بواسطة البناء التحتي، ومن ثم فإن نظام التعليم، يعكس علاقات الإنتاج، بل ويخدم مصالح الطبقة الرأسمالية، هذه الطبقة التي تحتاج المهارات الضرورية اللازمة لكفاءة قوة العمل.وإعادة إنتاج إيديولوجية الطبقة الحاكمة وتنشئة العمال في إطارها، وبذلك يتم ضمان توفير قوة العمل اللازمة واكتسابا الكفاءة التكنولوجية من جهة ومن جهة أخرى تخضع للطبقة الرأسمالية، وعليه فإن دور النظام التعليمي في المجتمع هو إعادة إنتاج قوة العمل التي تتطلبها الطبقة الحاكمة[3].

وفي رؤية "ألتوسر" في العلاقة بين التعليم والدولة، يقر أن إعادة إنتاج قوة العمل، لا تتطلب إعادة إنتاج المهارات اللازمة، لعملية الإنتاج فحسب، بل تتطلب أيضا إعادة إنتاج خضوع الطبقة الدنيا لأيديولوجية الطبقة الرأسمالية، هذا الخضوع الذي يتشكل من خلال عمل أجهزة الدولة الإيديولوجية « ISAS » التي تشمل وسائل الإعلام والقانون والنظام التعليمي، حيث تعمل على نقل إيديولوجية الطبقة الحاكمة، وغرسها في عقول الأفراد، من خلال وعي طبقي زائف، تستند إليه في سيطرتها على الطبقة الخاضعة، وهكذا يلعب النظام التعليمي دورا هاما في هذا الخضوع، لأن دوره لا يتحدد فقط في نقل إيديولوجية الطبقة الحاكمة، بل يقوم أيضا بإعادة إنتاج الاتجاهات والسلوك، التي تتطلبها جماعات تقسيم العمل الرأسمالي، فهو يعلم العمال كيف يتقبلون الاستغلال من ناحية، ويقوم من ناحية أخرى بتعليم المديرين ورجال السياسة، كيفية ممارسة السيطرة وحكم قوة العمل باعتبار هؤلاء أداة الطبقة المسيطرة[1].

فالتعليم في المجتمع الرأسمالي ليس حرا، ولكنه ميكانيزم من ميكانيزمات الضبط والسيطرة التي تستخدمها الطبقة الحاكمة، أو على حد تعبير التوسر"خادم لآلة الدولة".

ج/ بيير بوردو وجين كلودباسيرون Pierre Baurdieaux & Jean.Claude Passeron:

لقد قدم بيير بوردو وجين كلود باسيرون، دراسة عن إعادة الإنتاج والمجتمع والثقافة محاولة لوضع النظام التعليمي، بمختلف مؤسساته بما فيها الجامعة في إطارها الطبيعي من بناء علاقات القوى، والمقولة الرئيسية لهما هي: أن المؤسسات التعليمية في كافة المجتمعات تقوم بتوليد علاقات القوة، وتعتبر عملية إعادة الإنتاج وظيفة لعمليتين هما:

---

[3]- نفس المرجع. ص 151.
[1]- حمدي على أحمد. مرجع سابق. ص 153.

- فرض معاني ثقافية بعينها، والأدوات المستخدمة لفرض هذه المعاني.

- تحديد محتوى المعاني الثقافية والتوزيع المتبادل لها، على الأفراد المختلفين والتي تحول المعرفة باعتبارها رأس مال ثقافي، ولهذا ترجم عدم التكافؤ في القوة إلى عدم تكافؤ ثقافي[2].

إن النظام التعليمي، يقوم بمهمة انتقاء إجماعي، مؤسس على معايير ثقافية للطبقة المسيطرة فوظيفة نقل المعرفة التي تقوم بها المؤسسات التعليمية، بما فيها الجامعة كنشاط فني له قواعده وأساليبه، تستخدم لمساندة الصفوة الاجتماعية، للحصول على القوة بواسطة النجاح التعليمي وتمارس المؤسسات التعليمية وظيفتها في الاختيار الاجتماعي بتفوق كبير بحيث تحظى بالقبول والتأييد من طرف أفراد المجتمع، لأن النظام التعليمي يعمل على تحقيق"إعادة الإنتاج الثقافي" وذلك بنقل ثقافة الطبقة المسيطرة لتضمن لها الاستمرارية والهيمنة الفكرية. لأنها تملك القدرة على فرض أفكارها وتصوراتها، باعتبارها شرعية ونماذج مثلى للتصرف، ومن ثم يجب اتخاذها أساسا للمعرفة في المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها، ويشير "**بوردو**" للثقافة المسيطرة باعتبارها "رأسمال ثقافي يتحول من خلال التعليم إلى ثروة وقوة"[1]. وهذا التحول لا يتم توزيعه بصورة متساوية، على أفراد المجتمع لأنه يرتبط بالتباينات الطبقية، والتي تنعكس بدورها في مستويات التحصيل الدراسي، حيث أن أبناء الطبقة العليا يحققون معدلات نجاح، أعلى من أبناء الطبقات الأخرى، بحكم تنشئتهم الاجتماعية في إطار الثقافة المسيطرة، وبالتالي امتلاكهم رصيد أوفر من المعارف والخبرات والمعايير والقيم الخاصة بهذه الثقافة السائدة في المجتمع والنظام التعليمي، بصفة خاصة والتي يقوم بتدعيمها.

لقد حاول "**بوردو وباسيرون**" تفسير دور النظام التعليمي، في إعادة إنتاج البناء الطبقي وذلك بالإشارة إلى أن البناء الطبقي في المجتمع الصناعي، لا يعبر عن مجرد علاقات السيطرة في المجال الاقتصادي، وإنما ترتبط ظروف إعادة إنتاج هذا البناء بصورة مباشرة بآليات عمل المؤسسات التعليمية. هذه الأخيرة التي يكون فيها، المحتوى المعرفي وطرق التدريس، وأساليب التقويم السائدة بها، مرتبطة بثقافة الطبقة المسيطرة، حيث يكون النجاح متوقف بشكل كبير على رصيد الطالب من الرأسمال الثقافي، هذا الرصيد الذي يعمل على فرز الطلاب وتصنيفهم وفقا لأصولهم الثقافية وتحديد مجالات ومستويات دراسية ملائمة لكل مجموعة ثقافية منهم، هذه الآلية المستخدمة في التصنيف أو الاختيار الاجتماعي، تعتمد على نمط التدريس وأساليب التقويم، التي

---

(2)– نفس المرجع. ص 162.

(1)- حمدي على أحمد. مرجع سابق . ص 164.

تعتبر أحسن ميكانيزم لتسهيل الفصل بين أبناء الطبقات المختلفة، وإعادة إنتاج النظام القائم، الذي يمارس القهر من خلال النظام التعليمي الذي ينطوي على القهر الثقافي.

3/ الإتجاهات المعاصرة:

لقد أثارت تحليلات رواد علم الاجتماع الأوائل، اهتمام العديد من الباحثين وظلت مصدرا هاما لكثير منهم، حيث استقطبتهم تحليلات هؤلاء الرواد وأفكارهم التصورية وخاصة فيما يتعلق بدراسة الجامعة، كما اهتمت بعض التحليلات المعاصرة، بتناول وجهات نظر هؤلاء الرواد الأوائل، محاولين تفسيرها وتحليلها، وإلقاء الضوء على بعض جوانبها وتقييمها بصفة عامة للاستفادة منها في دراساتم النظرية والامبريقية، عن الجامعات وقضايا التعليم العالي بصفة عامة.

وعموما سوف يتم التعرض لبعض التحليلات المعاصرة، التي تتعلق بالقضايا العامة التي تتم بالتعليم العالي الجامعي ومشكلاته، هذه القضايا التي تناولها عدد من المهتمين السوسيولوجيين أمثال: "إيرك أشبي"، "أميري وتريست" و"بيرتون كلارك".

أ/ إيرك أشبي E.Ashby:

يعتبر "إيرك أشبي" أحد المحللين الاجتماعيين، الذين حاولوا دراسة طبيعة التطورات الاجتماعية والتاريخية، لظاهرة الجامعات في المجتمعات الحديثة.وذلك عن طريق تبنيه للأفكار التصورية العامة لأصحاب الاتجاه البنائي الوظيفي عامة وإلى نظرية المماثلة البيولوجية عند "هربرت سبنسر" بصفة خاصة. وتظهر طبيعة تحليلات "أشبي" مدى اهتمامه بفكرة المماثلة البيولوجية والنزعة التطورية الاجتماعية، عند وصفه للجامعة على أنها ميكانيزم، لنقل تراث وأسلوب الحضارة الغربية والاحتفاظ بها وتطور التعليم. كما أنها تنمو وتتطور مثلما يحدث للحيوانات والنباتات علاوة على ذلك يستطيع الفرد أن يقول "تتميز أي جامعة معينة وتتحدد حسب كل من تراثها الموروث وبيئتها"[1].

لقد حاول "**أشبي**" أن يوضح طبيعة النشأة التاريخية التطورية للجامعات الألمانية، عندما أنشئت أول جامعة وهي جامعة برلين سنة" 1810"، التي اهتمت بالدراسات الإنسانية، وبعد ذلك اهتمت بالعلوم التطبيقية، وكيف أدى الاحتكاك بين الجامعات الألمانية والبريطانية والأمريكية، من خلال البعثات التعليمية، لكل من بريطانيا وأمريكا إلى نقل النماذج الألمانية، مع إجراء بعض التعديلات للتكيف مع التراث الألماني، نتيجة لاختلاف البيئة والمجتمع الجديد لهذه

---

[1]- عبد محمد عبد الرحمان. مرجع سابق . ص 141.

النماذج. وهكذا فإن **"أشبي"** يتصور عمليات النشأة التطورية للجامعات البريطانية، في ضوء تحليله لفكرة المماثلة البيولوجية، ونوعية الحياة الجامعية الحديثة في بريطانيا مشيرا، إلى صعوبة المنافسة بين الجامعات البريطانية الحديثة، وبين الجامعات التقليدية العريقة بها، مثل:جامعتي "أكسفورد" و"كمبردج"، نظرا لتراثهما الأكاديمي العلمي، ولكن تسعى الجامعات الحديثة لعمليات التمثيل والتقليد والمحاكاة، مع الأخذ بعين الاعتبار أيضا العديد من الامتيازات التي حصلت عليها هاتين الجامعتين، عن طريق ما سمي بالتنشئة الثقافية ونوعية الصفوة العلمية والأكاديمية، التي حصلتا عليه في المجتمع البريطاني، وهذا ما حدث أيضا في الولايات المتحدة لعملية التكيف لنماذج الجامعات الألمانية، وأفكارها العلمية والأكاديمية حتى تتلاءم مع طبيعة البيئة الاجتماعية المختلفة، وبالفعل تم حدوث كثير من التعديلات والتغييرات، على نوعية الأفكار والأساليب العلمية والأكاديمية.

ومن ناحية أخرى حاول **"أشبي"** أن يحلل عمليات تكيف الجامعات، في الوقت الحاضر مع طبيعة التغيرات البيئية المستمرة، فيتصور أن الجامعات ما هي إلا بناءات عضوية تقوم بعمليات التمثيل والتطور والنمو، طبقا لقوانينها ولوائحها الداخلية الخاصة بها، حتى أصبحت الجامعات اليوم أهم المؤسسات، التي يعتمد عليها الاقتصاد الحديث وبقاء الأمم واستمرار وجودها[1] .ويكشف تاريخ تطور الجامعات طبيعة نشأتها داخل المجتمعات وتكيفها مع نوعية الحكومات في العصور القديمة والوسطى والعصر الحديث، الذي استطاعت فيه نيل اهتمام حكومات مجتمعاتها نظرا لأدوارها الوظيفية المتعددة، والتي تكرس أساسا لخدمة المجتمع وتقدمه. فالجامعات ميكانيزمات لنقل التراث الثقافي، وهي تشبه الأنساق الوراثية لأنها تخضع في نشأتها وتطورها، مثل هذه الأنساق[2].ولهذا يجب عليها أن تكيف نفسها مع المجتمع الذي تعيش فيه، ذلك التكيف الذي يعزز من بقائها واستمراريتها في الوجود.

ب/ إميري وتريست E.Emery & E.Trist

تعد دراسة إميري و تريسيت من الدراسات، التي سعت لتفسير عمليات التغير، التي حدثت على البناءات التنظيمية للجامعات و مؤسسات التعليم العالي، وذلك عن طريق نظرية النسق العام، حيث ركزا الباحثان في تحليلهما، باعتبارها أنساقا فرعية تتأثر بطبيعة الأنساق الفرعية الصغرى و الكبرى في المجتمع، و الكشف عن الملامح البنائية والوظيفية الحديثة، التي ظهرت على الجامعات ومدى تأثرها بالبيئة الخارجية التي تحيط بها.

---

(1)- عبد الله محمد عبد الرحمان. مرجع سابق. ص 142.
(2)- نفس المرجع. ص 143.

وقد استخدم "**إميري وتريست**" مدخل البيئة التنظيمي، في تحليل البيئة الخارجية وعلاقتها بالجامعات و مؤسسات التعليم العالي،و كيفية تكيف الجامعات مع هذه البيئة، بصفة مستمرة، وفي إطار هذا التصور، حاولا أن يعرضا إلى أربعة أنواع من البيئة التنظيمية المثالية التي تحيط بالجامعات في الوقت الحاضر، و نوعية العلاقات المتبادلة بين هذه الأنماط المقترحة و تكيف الجامعات معها وهذه الأنماط البيئية المقترحة كما يلي:

1- **البيئة العشوائية المستقرة**: و هي تحتوي على مجموعة من القوى و العوامل الإيجابية و السلبية التي تؤثر بها على التنظيم كما تظهر هذه القوى موزعة بصورة عشوائية. كما تتميز البيئة بصورة نسبية بأنها مستقرة و غير متغيرة.

2- **البيئة المتداخلة المستقرة**: تلك البيئة التي تتضمن قوى سلبية و إيجابية و التي تكون مستقرة ولكنها متداخلة مع التنظيمات و الأنساق الاجتماعية الفرعية و الكبرى و هي تخضع لنوعية المنافسة الموجودة في البيئة الخارجية.

3- **البيئة المحددة الموزعة**: وهي تشير إلى البيئة التنظيمية التي توجد ما يماثلها من بيئات تنظيمية أخرى. ويفسر ذلك على سبيل المثال بأن الجامعات تستطيع أن تعمل مع جامعات أخرى عن طريق زيادة أنساق التعاون و الاتصال لمواجهة التهديد الخارجي.

4- **البيئة غير المستقرة**: وتظهر هذه البيئة بوضوح في الوقت الحاضر نتيجة لزيادة معدلات التعقيد و التداخل التي تتطلب المزيد من كفاءة التنظيمات للتنبؤ بالمشكلات المتوقعة في المستقبل كما تحتاج إلى المزيد من القدرات التنظيمية نحو زيادة معدلات الضبط و السيطرة على جميع عملياتها و أنشطتها المتنوعة حيث تستطيع التعرف على طبيعة المشاكل التي تظهر في مجالها التنظيمي نتيجة لظهور الأنماط الجديدة من المعاهد الفنية العليا و الجامعات التكنولوجية المتخصصة وظهور العديد من مؤسسات التعليم الجامعي الخاص[1].

وهكذا يمكن القول أن "**إميري وتريست**" قد ساهما في بلورة أحد المداخل السوسيولوجية التنظيمية (مدخل البيئة التنظيمي) الذي يساهم في دراسة العديد من القضايا و المشكلات التي تواجه تنظيمات ومؤسسات المجتمع الحديث في كافة المجالات و الدراسة التي قدماها حول نوعية البيئة التنظيمية التي تحيط بالجامعات في الوقت الحاضر، عكست كثيرا من الحقائق الواقعية التي تتميز بها الظاهرة الحديثة للجامعات في وقتنا الحاضر، بالرغم من اعترافهما بأنها عبارة عن أنماط مثالية. كما أن أراءهما جاءت لتعبر بوضوح عن وجود عمليات التنافس و الصراع بين الجامعات

---

(1)- عبد الله محمد عبد الرحمن. مرجع سابق. ص 146.

ووجود أنساق التعاون في نفس الوقت التي تعكس بوضوح نوعية التكيف والمواءمة مع البيئة الخارجية التي تحيط بمؤسسات التعليم العالي و الجامعات بصفة خاصة.

ج- بيرتون كلارك: B. Clark

إن كلارك يؤكد في تحليلاته أساسا على أهمية المدخل التنظيمي لدراسة الجامعات لأنه يتيح الفرصة للتعرف على البناءات و الأنساق الداخلية للجامعات، وتحليل نوعية الأنشطة و العمليات الوظيفية و المهنية الأكاديمية بصورة مركزة. ويتناول العديد من المشاكل و المعوقات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجامعي. وتحليل العلاقات البنائية الوظيفية المتداخلة، بين التخصصات الأكاديمية المختلفة، بالإضافة إلى تأكيده على أن هذا المدخل أكثر مرونة من غيره لدراسة الجامعة خاصة بعدما حدث من تعقيد لطبيعة البناءات و المؤسسات الجامعية و الأكاديمية وزيادة العمليات و العلاقات المتداخلة بين هذه المؤسسات و البيئة الخارجية. كما يتيح الفرص و المميزات لدراسة الجامعة سواء للمهتمين في علم الاجتماع أو العلوم الاجتماعية الأخرى[1].

لقد وضح كلارك في كتابه (نظام التعليم العالي) العديد من الموضوعات و القضايا الهامة التي تشغل اهتمام كثير من الباحثين في مجال المؤسسات الأكاديمية و العلمية. ومن أهم القضايا التي تناولها بمزيد من التحليل و الدراسة داخل الجامعات: قضية العمل و المعتقدات و السلطة و التكامل و التغير.

ويتناول كلارك طبيعة مشكلة العمل داخل الجامعات، محددا وظائف الجامعات المتنوعة والتي ترتكز في أنشطة البحث العلمي و العملية التدريسية و الأنشطة الأكاديمية المتنوعة الأخرى موضحا كيفية تباين هذه الوظائف بين المستويات الأكاديمية المختلفة داخل الجامعات و أنساقها الفرعية و التي تتحدد جميعها في إطار متغيرات مثل تقسيم العمل، التخصص الأكاديمي، الخبرة العلمية و الأكاديمية ونظام الإشراف و المتابعة و نوعية المهن الإدارية و القيادية..... كما وضح طبيعة نظام التعليم العالي و تعدد الأفراد و الجماعات المهنية و الإدارية و الأكاديمية،حيث حاول تصنيفها حسب طبيعة أنشطتهم العلمية و الأكاديمية مستخدما في ذلك الأبعاد و المستويات الأفقية و الرأسية لتصنيفها داخل الجامعات[2].

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن. مرجع سابق. ص 150.
[2]- نفس المرجع. ص 152.

أما اهتمامه بتحليل نسق المعتقد داخل الجامعات، يظهر من خلال تركيزه على اعتبار أن الجامعات أنساق اجتماعية فرعية، تحدد طبيعة أنشطتها و مدخلاتا و مخرجاتا في إطار ما يعرف

بنسق المعرفة العام للمجتمع ككل، لأن الجامعات و المعاهد العليا و غيرها من مؤسسات التعليم العالي، هي في الأساس أنساق أو أجزاء ترتبط بالنسق المحلي و القومي، الذي يحدد نوعية ونمط التفكير داخل الجامعة بصفة عامة، والذي يهدف في النهاية إلى خلق التفكير الجمعي رغم وجود كثير من الاختلافات الداخلية بين الجماعات و الأوساط العلمية و الأكاديمية بالجامعات، إلا أن ذلك لا يجب أن يؤثر على هدر الوظيفة الهامة، ودورها الأساسي في المجتمع ألا وهي ربط الحياة الأكاديمية العامة بالجامعات، بنوعيه الثقافة المجتمعية و طبيعة نسق المعتقدات و الإطار المعرفي العام للمجتمع[1].

أما مشكلة السلطة، فقد تناولها كلارك بمزيد من التحليل ،حيث قام بتحليل مفاهيم اجتماعية متعددة مثل: القوة، الشرعية، النفوذ، العمل، تحقيق الفرص...... وقد جاءت هذه التحليلات لتفسير طبيعة التغيرات الحديثة الحاصلة داخل الجامعة و خارجها. و إبراز الحقائق الواقعية لنوعية الجماعات المهنية و الأكاديمية، التي تسعى لتحقيق المزيد من المكاسب السلطوية داخل الجامعات أو خارجها، لتعزيز مكانتها وحماية مكاسبها الوظيفية و المهنية داخل و خارج الجامعة. وقد أشار كلارك إلى المستويات الثلاث، التي تسعى إليها جماعات السلطة المهنية والإدارية و الأكاديمية وهي:

1- **المستوى المحلي**: و فيه يسعى مختلف أعضاء الجامعات للحصول على مزيد من الوظائف للمشاركة في عمليات و أنشطة متعددة داخل الجامعات أو المؤسسات و المراكز القومية.

2- **المستوى التنظيمي**: وفيه يركز أعضاء الجامعات الحصول على نفوذ داخل التنظيمات الجامعية و اكتساب المزيد من عضوية اللجان و المجالس، لتقوية نفوذهم عن طريق أنساق الضبط والسيطرة التنظيمية و تقوية ما حصلوا عليه من البيروقراطية النظامية.

3- **المستوى النسقي**: وفيه تتم بعض الجماعات الحصول على أدوار وظيفية مدنية داخل المؤسسات الاجتماعية في المجتمع، وتحاول تعزيز روابطها و نفوذها داخل هذه المؤسسات مع غيرها من الفئات الاجتماعية الأخرى مثل: القضاة، القيادات العامة[2].

---

(1)- عبد الله محمد عبد الرحمن. مرجع سابق. ص 152.
(2)- نفس المرجع. ص 154.

وفي تناول كلارك لقضية التغير، التي حدثت ككل على نظام التعليم العالي و خاصة في العقدين الماضيين. يرى أن هناك العديد من جوانب التغير التي ظهرت ملامحه على البناءات والوظائف العامة للجامعات، ومؤسسات التعليم العالي نتيجة لتأثر الجامعات بعلاقات السوق الخارجية، وتأثر مخرجات التعليم العالي الجامعي من خرجين و أبحاث علمية و أكاديمية لارتباطها بالعديد من المؤسسات و الشركات الصناعية و التجارية[1].

أما في حديثه عن التكامل، فانه يرى أن طبيعة المنافسة الخارجية بين المؤسسات الجامعية وغيرها من معاهد التعليم العالي، أدت إلى زيادة أنساق التعاون فيما بينها، حتى تتكيف مع طبيعة الظروف المجتمعية المتغيرة. ومن ثم ظهرت أنماط جديدة من الالتزامات المهنية و الأكاديمية للجامعات ،ومحاولتها المستمرة لزيادة التكامل على المستوى القومي ،لوجود مصالح متبادلة ومشتركة بين الجامعات ومؤسسات المجتمع[2].

4/ الاتجاهات النظرية الأخرى

اهتم علماء الاجتماع بدراسة سوسيولوجيا التعليم العالي، محاولين بذلك فهم الدور الحقيقي الذي يقوم به النظام التعليمي في المجتمع. وتمتد جذور هذا الاهتمام ،إلى إسهامات الرواد الأوائل والى الإسهامات الحديثة و محاولتها لتطوير المداخل السوسيولوجية لدراسة الجامعات على المستويين النظري و الإمبريقي، كما ظهرت تحليلات حديثة في السنوات الأخيرة تناولت مشكلات التعليم العالي، خاصة في الدول النامية وحللت العلاقة بين التعليم و التنمية و المجتمع ودور المؤسسات الجامعية في التنمية، وهذه النظريات هي: نظرية التحديث، رأس المال البشري نظرية الأنساق الاجتماعية، والتي سيتم التطرق لكل واحدة منها من خلال عرض أهم الأفكار التي جاء بها المهتمين و الدارسين لكل نظرية.

أ/ نظرية التحديث

ظهرت نظرية التحديث مع بداية الخمسينات من القرن العشرين، حيث اهتم بها علماء الاجتماع المحدثون، لتوضيح العلاقة التبادلية و العوامل المفسرة لعمليات التنمية و التحديث. آخذين المجتمع الغربي نموذجا يحبذون نقله إلى مجتمعات العالم الثالث، حيث يسعى البعض من هؤلاء الكتاب إلى الترويج بالإنجازات التي أحرزتها الدول المتقدمة، على أمل أن تسعى الدول

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن. مرجع سابق. ص 154.
[2]- نفس المرجع. ص 155.

النامية لتحقيق هذا الإنجاز، وأن تتبنى نفس الطرق التنموية التي استخدمتها الدول المتقدمة لإحداث عمليات التغير و التطور و التقدم في مجتمعاتنا.

ولقد ركزت هذه النظرية، على مجموعة من العوامل التي تؤثر بصورة مباشرة في عمليات التنمية. ومنها النظام التعليمي باعتباره عنصرا أساسيا، ليس فقط من أجل التحولات في أنماط السلوك و القيم.... وأنماط في تكوين أفراد على درجة عالية من الخبرة و المهارة. وتعتبر الجامعة المؤسسة المناسبة لتكوين هؤلاء الأفراد.

ومن أهم المهتمين بنظرية التحديث، نجد " **دافيد ماكيلاند**" الذي قام بتحليل العملية التطورية لنشأة عملية التحديث، مشيرا إلى العوامل التي عن طريقها أحرزت بعض المجتمعات تقدما ملحوظا من الناحية الاجتماعية و التكنولوجية عن غيرها من المجتمعات الأخرى. وهذه العوامل تكمن في الثقافة الموجودة بهذه المجتمعات، التي عملت على تحقيق الإنجاز و تكوين الشخصية الفردية، التي تسعى إلى تحقيق التقدم و الرغبة في التغيير و التحديث. ويلعب التعليم و التدريب دورا كبيرا في هذا الشأن، وقد اعتبر "**ماكيلاند**" أهمية التعليم و التنشئة الاجتماعية، وأثرهما على عملية التحديث و التغير الاجتماعي، وإحداث التنمية التكنولوجية التنظيمية الاجتماعية، من خلال استخدام بعض المتغيرات السيكولوجية، مثل: الإنجاز و الدافعية و السمات و القيم والمعتقدات[1]. ولكن، لا يمكن الاعتماد على هذه العوامل فقط على علتها لتفسير عملية التحديث في المجتمعات النامية خاصة، وإنما يجب إخضاع هذه العوامل للتصور والقيم العامة السائدة في هذه المجتمعات، التي تتميز بمحتوى ثقافي واجتماعي وحضاري وتاريخي لا يمكن إغفاله.

ومع منتصف السبعينات، اهتم بعض علماء الاجتماع من أمثال "**أنكلز**" **و"دفيد سميث**" بتحليل عمليات تطور المجتمع الحديث، من خلال اهتمامهما بنظرية التحديث. ولقد أجريا بعض الدراسات الميدانية في مجموعة من الدول النامية لدراسة بعض السمات والمتغيرات "السوسيوسيكولوجية "، وخاصة تحليل الدور الذي تلعبه المؤسسات التعليمية خاصة الجامعة ،باعتبارها المسؤولة عن تخريج العناصر البشرية القادرة على التعامل مع التكنولوجيا وتكوين الشخصية الفردية. بالإضافة إلى اهتمامها بطبيعة التنشئة الاجتماعية للأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى ، مثل مؤسسات العمل والمصانع وغيرها من المؤسسات الاقتصادية والصناعية والعسكرية.

---

(1)- عبد الله محمد عبد الرحمن. **دراسات في علم الاجتماع**. بيروت، دار النهضة العربية، 2000. ص 34.

ومن ناحية أخرى، حاول كل من "**أنكلز وسميث**" تحليل العلاقة بين التعليم والتنمية ومدى تأثير عملية التحديث في المجتمعات النامية بصفة خاصة، وذلك عن طريق تطوير مقياس لتحديد خصائص الإنسان الحديث، من خلال دراستهما المقارنة على ستة دول نامية، حيث يؤكدان على أن عملية التحديث ما هي إلا عملية اكتساب أكبر قدر من السكان، لمجموعة من السمات والاتجاهات والقيم والمعتقدات الحديثة، باعتبار أن عملية التحديث ما هي إلا مركب من العمليات السوسيولوجية والسيكولوجية معا. ومن أهم ملامح هذا المقياس الذي طوره كل من أنكلز وزميله لمعرفة الشخصية أو الإنسان الحديث، هي درجة اكتساب الخبرة والرغبة في التجديد والتغيير وتنويع الاتجاهات والآراء ،واكتساب الحقائق والمعلومات والاهتمام بالحاضر والمستقبل، وعدم التركيز على الماضي والتخطيط المستقبلي للحياة الشخصية واكتساب الخبرة التكنولوجية الحديثة واحترام هوية الآخرين وآرائهم والاقتناع بأهمية التصنيع والإنتاج في المجتمع الحديث[1].

إن تصور كل من "**أنكلز وسميث**" لا يخرجان بعيدا عن تصورات "**ماكيلاند**" إلا في بعض التعبيرات، باستخدام المفاهيم والاعتماد على بعض السمات والقيم والعادات التي يجب أن يكتسبها الفرد في المجتمع ليصبح إنسانا حديثا. كما أنه لا يمكن إصدار تعميم على كافة الدول النامية خاصة وأن دراستهما ركزت على ستة دول فقط ولم يتم مراعاة التباين الثقافي والاجتماعي والتاريخي والاقتصادي لهذه الدول.

من خلال المظاهر السابقة لعمليات التحديث، نستطيع التأكيد على مدى أهمية دور المؤسسات الاجتماعية في الدول النامية، خاصة التعليمية منها، لأنها هي التي يقع عليها العبء الأكبر في عملية تحديث المجتمع وتطوره. دون إنكار دور الأسرة باعتبارها المؤسسة التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية. ولكن مع ظروف تعقد المجتمع أصبحت المؤسسات التعليمية مثل: المدارس والجامعات هي محور الاهتمام بعمليات التنشئة والتحديث في المجتمع.

باختصار لقد وجدت نظرية التحديث إقبالا شديدا من جانب المهتمين بتحليل العلاقة بين التعليم والتحديث . بالرغم من وجود بعض الانتقادات التي وجهت لأفكار أصحاب هذه النظرية. إلا أن ذلك لم يقلل من أهميتها لمساهمتها في فتح المجال لإجراء المزيد من الدراسات السوسيولوجية والسيكولوجية الحديثة لفهم واقع عمليات التحديث. خاصة تلك الدراسات التي حاولت إبراز دور المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعات في التحديث والتنمية. حيث تقوم بمهمة إكساب الخبرات المهنية والمعرفية وإعداد القوى البشرية المدربة.كما تعمل على تغيير القيم التقليدية، خاصة

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمان. **دراسات في علم الاجتماع** مرجع سابق. ص 35.

المعيقة للتحديث وتوسيع مدركات الفرد الذاتية نحو تحديد الأهداف المستقبلية وتحسين مستويات المعيشة الاقتصادية والاجتماعية.

ب/ نظرية رأس المال البشري:

مع بداية الستينات،. ظهر اهتمام علماء الاقتصاد لدراسة العلاقة بين التعليم والتنمية من وجهات نظر اقتصادية بحتة، وقد تمثلت هذه الاهتمامات في نظرية رأس المال البشري، ويتمثل الإسهام الأساسي لهذه النظرية، في محاولة تبرير التوسع الهائل في الوسائل التعليمية والاستثمارات الضخمة للتعليم في العديد من الدول. وجدوى هذا الاستثمار والعائد منه بالنسبة للأفراد والمجتمع. ويؤكد أصحاب هذه النظرية، أن الإنفاق على التعليم إنفاق استثماري إنتاجي وليس مجرد إنفاق خدمي استهلاكي. فالتعليم استثمار اقتصادي لأهم عنصر من عناصر الإنتاج ألا وهو العنصر البشري الذي يعتبر عاملا رئيسيا في تحقيق أهداف التنمية.

تعتبر إسهامات **تيودور شولتز** « **T.Schultz** » من أهم الإسهامات التي تبنت نظرية رأس المال البشري وتحليل العلاقة المتبادلة بين التعليم ومخرجاته من القوى العاملة، باعتبارها نوعا من استثمار رأس المال وأحد الأسس الرئيسة لعملية التنمية .ومن ثم لا يمكن النظر إلى التعليم على أنه نوع من الاستهلاك بقدر ما تعتبر نوعا من الاستثمار الإنتاجي. وقد أكد على أهمية التعليم ودوره في تحسين الظروف الاقتصادية، التي جاءت كنتيجة طبيعية لإعطاء الفرد القدرات والكفاءات اللازمة، أو المؤهلات المطلوبة لتكوين الخيارات الشخصية للفرد، التي يسعى بها من أجل الحصول على المهارات العلمية والفنية التي تؤهله لدخول سوق العمل البشري ليقوم بوظيفته الأساسية في تحقيق النمو الاقتصادي والتنمية الصناعية الشاملة[1].

كما يركز "**شولتز**" على زيادة النفقات الاقتصادية للمؤسسات التعليمية، لأنها لا تقل أهمية عن المؤسسات العملية الأخرى في المجتمع، خاصة زيادة نفقات البحث العلمي بالجامعات في الدول النامية إذا رغبت في التطور والتنمية الاقتصادية.

ويعترف " **شولتر**" بصعوبة تحليل مشكلات التعليم العالي من قبل الاقتصاديين و تحليلهم للعملية التعليمية الجامعية و خاصة في الدول النامية. ربما لعدم توافر المعلومات الأساسية أو لتداخل العوامل التي تشكل عن طريقها العملية التعليمية و النظام التعليمي لهذه الدول. و في هذا الصدد

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمان. **دراسات في علم الاجتماع** .مرجع سابق. ص 39.

يرى " **شولتز** " أن التعليم العالي في أي مجتمع، هو نشاط اقتصادي له تكاليف، وكذلك فإن الموارد المحدودة التي تخصص لدعم الجامعات و الكليات و الخدمات التي توفرها ذات قيمة عالية ويمكن تقدير نفقات التعليم العالي بسهولة أكثر من استطاعتنا تقدير قيمة عوائدها التي تظهر في صورة خدمات"[1].

ويؤكد "**شولتز**" على التعليم باعتباره رأس مال يؤدي إلى التنمية، بغض النظر عن تلك الدول التي تتمتع بموارد طبيعية و اقتصادية مرتفعة. لأن وفرة هذه المواد ليست كافية لوجود اقتصاد حديث، يقوم على الإنتاجية العالية بقدر ما يحتاج هذا الاقتصاد إلى رأس مال بشري مدرب، و خير دليل على ذلك اليابان و هونج كونج و سنغافورة.......

الواقع أن تحليلات نظرية رأس المال البشري، لم تقتصر على أفكار **شولتز** التي ظهرت بوادرها في الستينات و لكن الأفكار التي تؤكد على أهمية التعليم كاستثمار لرأس المال البشري وضرورته أدركها علماء الاقتصاد من وقت طويل. وفي هذا نجد **آدم** سم**يث** " **Adam Smith**" في كتابه " ثروة الأمم"، يشير إلى أهمية التعليم كعامل للاستقرار الاجتماعي و الاقتصادي والسياسي، فهو من العوامل التي لا بد منها لإحداث أي تنمية . و أن القدرات المكتسبة عن طريق التعليم و الدراسة و التدريب تكلف دائما نفقات تعتبر رأس مال ثابت و متحقق في شخص المتعلم. و هذه القدرات المكتسبة تعتبر جزء من ثروة الشخص. كما يرى أن " **ألفرد مارشال** " أن التعليم نوع من الاستثمار القومي و قيمة ما ينفق عليه يعتبر ربحا عظيما قد يأتي عن طريق إعطاء أفراد الشعب فرصا أكثر للتعليم لاكتشاف مواهبهم و قدراتم. و أن أبلغ أنواع رأس المال قيمة هو رأس المال المادي الذي يستثمر في الإنسان[2].

نستنتج مما سبق، أن نظرية رأس المال البشري قد ركزت على تحليل النفقات أو التكلفة الاقتصادية للعملية التعليمية و نظام التعليم العالي، وأهمية الاستثمار التعليمي، خاصة في مجال التعليم الجامعي لخلق اقتصاد حديث متطور. بمعنى التركيز على دراسة الجانب الاقتصادي فقط أو ما يعرف بالاستثمار البشري و اعتباره أهم أنواع الاستثمارات التي تؤدي إلى التنمية الاقتصادية الحديثة، دون الاهتمام بالعمليات التي تتداخل في إعداد الكوادر البشرية. كما أن سوق العمل لا يمكن فهمه إلا من خلال تفسير طبيعة السياسات الاجتماعية و الثقافية و الصناعية و الاقتصادية التي توجد في المتمعات. و الاختلافات التي توجد بين الدول النامية و المتقدمة، في مستويات

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن. **دراسات في علم الاجتماع**. مرجع سابق. ص 41.
[2]- حمدي علي أحمد. مرجع سابق. ص 144.

التنمية و التقدم الاقتصادي، كما أن هذه النظرية ركزت فقط على التنمية الاقتصادية، دون الاهتمام بالتنمية الاجتماعية التي تعتبر جزء لا يتجزأ من عمليات التنمية. بالإضافة إلى محاولة تفسير الجامعات، على أنا تنظيمات اقتصادية و هذا شيء بعيد عن الواقع.

ج- نظرية الأنساق الاجتماعية:

إن نظرية الأنساق الاجتماعية، ترجع جذورها إلى اهتمامات علماء البيولوجيا خاصة " **ليدونج برتلانفي" L.V.Bertalanffy"** ثم بعد ذلك استخدمها العديد من علماء الاجتماع والنفس و التربية. وقد استخدمها علماء الاجتماع في دراسة التنظيمات الاجتماعية، خاصة بعد تطور علم اجتماع التنظيم. ويعد "**شارلز برو"و c.Perrow** أحد اللذين اعتمدوا على نظرية الأنساق، عند دراسته للقوة التنظيمية داخل مجموعة من المستشفيات الجامعية التعليمية. وذلك من خلال تحليل نوعية البناء الداخلي و الدور الذي تقوم به التنظيمات، الآراء و الاتجاهات و السلوك لأعضائها. و العلاقة المتبادلة بين أعضاء التنظيمات، وتشكيل سلوك كل منهم للآخر. بالإضافة إلى دراسته للعمليات التنظيمية الداخلية مثل: اتخاذ القرارات، مظاهر الصراع التنظيمي و قواعد وقيم التنظيم[1]. ثم ما لبثت أن استخدمت الاتجاهات الحديثة هذه النظرية، في تحليل مظاهر التغير التنظيمي و العلاقات المتبادلة بين التنظيمات، باعتبارها أنساقا فرعية و بقية الأنساق التنظيمية الأخرى التي توجد في البيئة الخارجية.

كما اهتم علماء النفس الاجتماعي، باستخدام هذه النظرية في دراستهم للعديد من التنظيمات الاجتماعية، خاصة منها دراسة **كاتز وكاهن « Katz & Kahn»** عن التنظيمات الحديثة، خاصة منها الصناعية و ذلك عن طريق الاهتمام بمداخل الأنساق المفتوحة، للتعرف على أهم المشكلات التي توجد في الأنساق الداخلية للمصانع و الشركات و علاقتها بالتنظيمات الخارجية. إلا أن هذه النظرية شهدت انتشارا كبيرا و شملت العديد من المؤسسات الاجتماعية الأخرى مثل: المدارس و الجامعات و المعاهد العلمية المختلفة.وبصفة عامة، فإن أصحاب نظرية الأنساق الاجتماعية يرون أن الأنساق تنقسم إلى قسمين هما: الأنساق المفتوحة و فيها يكون التفاعل مع البيئة الخارجية بصورة مباشرة، و الأنساق المغلقة و هي على عكس الأنساق المفتوحة حيث لا يوجد فيها أي تفاعل مع البيئة الخارجية.

وعموما، فان أصحاب هذه النظرية عند دراستهم للمؤسسات التعليمية كالجامعات و المدارس فانم يركزون على تطبيق مدخل الأنساق المفتوحة عند تحليلهم لها لمعرفة الأدوار البنائية الوظيفية

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن. **دراسات في علم الاجتماع**. ص 48.

التي تقوم با هذه المؤسسات، باعتبارها أنساقا فرعية تؤثر على بقية الأنساق الاجتماعية الأخرى. و معرفة العلاقة المتبادلة بينها و بين التنظيمات الأخرى، التي توجد في المجتمع. لذا فانهم يؤكدون على أنه لا يمكن أن تعيش أو تستمر الجامعات و المدارس و مختلف المؤسسات التعليمية بدون انفتاحها و تعاملها مع البيئة الخارجية. مع انه لا يمكن نفي بعض الدراسات الميدانية على العديد من المدارس و المعاهد العليا، التي ينطبق عليها مواصفات النسق المغلق، حيث تحاول هذه الأنساق الحد من تأثير البيئة الخارجية عليها، باعتبارها أنساق غير مستجيبة لها و تقاوم التغيير البنائي، رغم أن ذلك يعتبر شيئا مستحيلا من الناحية الواقعية، خاصة بعد الانتشار التكنولوجي و الثورة التعليمية التي غيرت كثيرا من ملامح هذه الأنساق[1].

ومع تطور النظرية السوسيولوجية لعلم اجتماع التنظيم و ظهور الاهتمام بعلم الاجتماع التربوي ،ركزت بعض الدراسات الحديثة على تحليل العلاقة بين التنظيمات و المؤسسات التعليمية و الأكاديمية الجامعية و بين المؤسسات الاجتماعية و الصناعية التي توجد في المجتمع المحلي. لتوضيح طبيعة الجامعات كأنساق مفتوحة، تؤدي دورها في عمليات تنمية المجتمع و حل مشكلاته المتعددة، و حتمية العلاقة المتبادلة بينها و خاصة أن هذه المؤسسات تعتمد على مصادر المدخلات من المجتمع الذي تعيش فيه و لها مخرجات تشمل حصيلة التفاعل للعملية التعليمية و الأكاديمية ونوعية فئة الخريجين[2].

وفي إطار تطوير نظرية الأنساق الاجتماعية، نجد بعض المتخصصين في الدراسات التنظيمية حاولوا دراسة المؤسسات التعليمية، عن طريق تبنيهم للمدخل البيئي. أين يقوم أنصار هذا المدخل بدراسة كافة أنماط التفاعل الداخلية، عمليات الكفاءة و الإنجاز و ارتباطها بنوعية المدخلات والمخرجات، تحليل نوعية التكنولوجية المتطورة و أثرها على تغير الأنماط البنائية و الوظيفية للمؤسسة التعليمية. و تحليل الأهداف العامة التي توجه كل من الطلاب و الدارسين و العاملين من أعضاء هيئة التدريس داخل المؤسسات التعليمية و الجامعية و مدى اختلاف نوعية تلك الأهداف التي تحقق عمليات الدافعية و الإنجاز للعملية التدريسية و المهنية لهم و اختلاف وجهات نظرهم. كما يسهم في تحليل الاختلافات المهنية و الفنية بين الفئات العاملة داخل المؤسسات التعليمية[3] وهكذا، فإن تحليل مضمون البيئة الداخلية عن طريق هذا المدخل، يساعد على تقريب و جهات النظر سواء بين فئات و أعضاء هيئة التدريس و العاملين من كافة التخصصات و بين الطلاب

---

(1)- عبد الله محمد عبد الرحمن. **دراسات في علم الاجتماع**. مرجع سابق. ص 39.
(2)- نفس المرجع. ص 50.
(3)- نفس المرجع. ص 52.

حتى يمكن استثمار ما يعرف بالدافعية التعليمية و البعد عن حالات الإحباط، التي قد تصيبهم ولكن هذا يتطلب من ناحية أخرى، الاهتمام بتفسير طبيعة النسق العام أو ما يعرف بالمجتمع الخارجي، الذي يؤثر بعلاقاته الإيجابية والسلبية على الأنساق الفرعية (المؤسسات التعليمية)، من أجل الحفاظ على بقائها واستمراريتها.

وباختصار فإن أنصار المدخل البيئي، يقومون بدراسة جميع عناصر السلوك الفردي والتنظيمي داخل المؤسسات التعليمية، لمعرفة أنماط العلاقات المتفاعلة بين تلك المؤسسات وبيئتها الخارجية، والى أي حد تؤثر نوعية هذه العلاقات على تأدية الأهداف التي تسعى لتحقيقها المدارس والجامعات أو غيرها من مؤسسات التعليم المختلفة في المجتمع. وعموما فإن أنصار المدخل البيئي لا يختلف كثيرا عن تصورات وأراء أصحاب مدخل النسق المفتوح، لأن الموجه الأساسي لكلا المدخلين يتركز في إطار الأنساق الاجتماعية، باعتبارها الإطار النظري العام لكل منها. وإن كان أصحاب مدخل النسق المفتوح، يحاولون أن يبرزوا في دراستهم للمؤسسات التعليمية ،طبيعة العلاقة المتبادلة بين هذه المؤسسات وبين المجتمع الذي توجد فيه.

وقد جاء العرض المتواضع للتراث النظري حول الجامعة، ليكون بمثابة مرشد لبحثنا وموجها له، ونأخذ بالمدخل التكاملي لتغطية مختلف جوانب البحث، الذي نقوم فيه بدراسة مختلف المعوقات الاجتماعية، التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل وخارج الجامعة وما أثر هذه المعوقات على أهداف الجامعة؟.

ثانيا: طبيعة المنظومة الجامعية

1/ نشأة الجامعة وتطورها التاريخي:

لا يمكننا إلقاء الضوء على ما تعيشه الجامعة الجزائرية عموما والأستاذ الجامعي خصوصا إلا من خلال معرفة نشأة هذه الجامعة وتطورها التاريخي، منذ نشأتها التي تظهره مختلف التحولات التي عرفتها المؤسسة الجامعية منذ نشأتها. فجامعة اليوم تعتبر امتداد طبيعي ومنطقي لمؤسسات التعليم المتخصصة، والتي ظلت تتطور على مر السنين. فبالرغم من أن الجامعة كمؤسسة تعليمية لإنتاج المعرفة، معقدة التنظيم حديثة النشأة نسبيا. فإن جذورها التاريخية ضاربة في القدم، تعود إلى مدارس الحكمة في الصين القديمة أو ما تماثلها في الحضارات القديمة مثل: الهند ومصر وحضارة وادي الرافدين وغيرها.

والحضارة الإسلامية تعتبر بمثابة اللبنة الأساسية التي انبثقت منها الجامعة. حيث يعتبر بناء المسجد النبوي الشريف في المدينة المنورة، النواة الحقيقية للمدارس العربية الإسلامية الكبرى. والتي تطورت عنها الجامعة الحديثة بمفهومها العصري في أوربا. فقد تطورت هذه المدارس وأصبحت بمثابة جامعات ذلك العصر، ومن بينها جامعة غرناطة بالأندلس وجامعة القرويين في فاس والقيروان في تونس والأزهر في مصر وجامعات في بغداد ودمشق وقرطبة وطليطلة وغيرها[1].

هذا يعني أن الجامعات في العالم العربي والإسلامي ليست حدثا بل هو إعادة بعث لماض قديم. غير أننا عندما نرجع إلى التأريخ للجامعات كمؤسسات تعليمية عرفت بذا الاسم، نجد أن الكثير من المراجع تمل الالتفات إلى الجامعة من خلال مقوماتا ومفهومها. وتتطلع إلى بداية استخدام لفظ"الجامعة" وبذلك تتناسى الحقبة الإسلامية وما قبلها، وتشير إلى باريس وبولونا وسالرنو بين القرنين الثاني عشر والثالث عشر الميلادي باعتبارهما نقطة البداية[2]. وعلى ذلك تكون الجامعة كمؤسسة عرفت بذا الاسم، هي كما كتب عنها "**هستنجز راشدال**" معهد من القرون الوسطى بشكل بارز وخلال العصور الوسطى طورت الجامعات كثيرا من ملامحها التي تسودها اليوم من اسم وموقع مركزي وأساتذة على درجة من الاستقلال الذاتي وطلبة ونظام ومحاضرات وإجراءات للامتحانات والدرجات، بل حتى كيان إداري. وكانت سالرنو في الطب،بولونا في القانون وباريس في اللاهوت والفلسفة هي أعظم الرواد. كما كانت أكسفورد وكمبريدج ثمرة باريس وأساليبها المميزة"[3].

ولقد حاولت هذه الجامعات تحقيق ذاتا وإزالة الطابع الديني عنها، من خلال توسيع مناهجها وتناولها فروع العلوم المختلفة. إلا أنا لم تنجح في مجارات الزمن وأصبحت عبارة عن أبراج عاجية. ومع ظهور موجات التغيير التي اجتاحت أوربا وعلى رأسها الثورة الفرنسية، انقلبت أوضاع الجامعات وحدث تغيير جذري في رسالتها، وخاصة مع إنشاء جامعة برلين الألمانية سنة 1809 التي تعتبر بداية الجامعة الحديثة، والرمز الذي اقتدت به الدول الأوروبية. حيث اتخذ نابليون خطوة جديدة اتجاه الجامعة، وذلك بجعل الجامعة جزءا من النظام التعليمي، فصل عنها نشاط البحث ومدارس المعلمين والمهندسي. وفي بريطانيا قامت اللجان الملكية بتطوير أواكسفورد وكمبريدج، وحتى الجامعات الأمريكية التي أنشأت على نسق أكسفورد وكمبريدج حذت حذو الجامعات الألمانية. والنظام الذي عمل به الاتحاد السوفياتي من فصل لمؤسسات البحث عن الجامعة

---

(1)- فضيل دليو وآخرون. **الجامعة تنظيمها وهيكلتها نموذج جامعة قسنطينة**.مجلة الباحث،جامعة قسنطينة، العدد الأول جوان 1995، ص206

(2)- سامي سلطي عريفج. مرجع سابق. ص20.

(3)- نفس المرجع . ص 21.

وهيمنة وإشراف من جانب الدولة على الجامعة منشؤه يعود لردة الفعل الفرنسية التي قام با نابليون بعد السمعة التي حققتها الجامعة الألمانية[1].

أما العالم العربي فقد عرف الجامعات كل حسب الاستعمار الذي عانى منه. والجامعة الجزائرية إحدى هذه الجامعات التي بنيت سنة 1877 من طرف سلطات المستعمر الفرنسي وأعيد تنظيمها سنة "1909" قد أنشأت كجامعة فرنسية، لخدمة أبناء المستوطنين الأوروبيين في الجزائر وظلت محافظة على طابعها وروحها الفرنسيين في دراساتا وأبحاثها وطلبتها الذين يتابعون الدراسة با. بحيث لم يتخرج منها جزائري واحد إلا بعد الحرب العالمية الأولى، وهو محام واحد فقط. كما لم ينشأ با قسم لدراسة اللغة العربية والثقافة العربية على غرار قسم اللغة والأدب الفرنسي منذ إنشائها حتى الاستقلال[2].وقد كانت المبادئ الأساسية للجامعة مستمرة من السياسة التربوية العامة للمستعمر، ونظرتا الخاصة للأولويات التي يتعين أن تقوم با سواء من حيث المضامين التي كانت تعتمدها، أو الأشكال التي كانت تتخذها،الأمر الذي أدى إلى ترك آثار عميقة في المنظومة الجامعية الجزائرية، ما تزال تطبعها إلى وقتنا الحاضر، سواء من حيث المضامين أو الأشكال.

وبعد الاستقلال مرت الجامعة الجزائرية بعدة أطوار مهمة ، تأثرت من قريب ومن بعيد بالتركيبة النظامية والقانونية والايديولوجية للنظام الذي حكم الجزائر خلال العقود الثلاثة الماضية وهذه الأطوار أو المراحل هي كما يلي:

المرحلة الأولى: 1962-1970

بعد الاستقلال لم تكن الجزائر تملك سوى جامعة واحدة فقط. وقد كانت فرنسية منهجا وبرنامجا وإدارة وفكرا وطريقة ولغة وهدفا. وهي في الأصل أنشأت لأغراض استعمارية بحتة حيث كانت نسخة طبق الأصل للجامعة الفرنسية التقليدية المتضمنة للتعليم النظري دون الاستجابة لمشاكل المجتمع الجزائري آنذاك. وقد كانت تضم أربع كليات (الأدب والعلوم الإنسانية الحقوق والعلوم الاقتصادية، والعلوم والفيزياء، الطب والصيدلة) وقد حاولت حكومة الثورة التخلص من هذا الموروث الاستعماري، بإنشاء جامعات جديدة تماشيا مع سياسة التوازن الجهوي والتنمية الشاملة وتنفيذ المخطط الثلاثي للتنمية (1967،1970) في ميدان تكوين الجامعات ومعاهد التعليم العالي.حيث كانت أول جامعة تقيمها الجزائر بعد الاستقلال هي جامعة وهران

---

[1]– سامي سلطي عريفج . مرجع سابق. ص23.

[2]- رابح تركي. **أصول التربية والتعليم**. الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب (د.م.ج) 1995.ص146 .

سنة 1966 ، ثم جامعة قسنطينة سنة 1967 ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا في العاصمة وجامعة العلوم والتكنولوجيا في وهران والجامعة التكنولوجيا في عنابة[1].

أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا فهو ما كان موروثا عن الفرنسيين. إذ كانت الجامعة مقسمة إلى كليات هي: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية كلية الطب، كلية العلوم الدقيقة. ولقد كانت الكليات بدورها مقسمة إلى دوائر والتي تتم بتدريب التخصصات المختلفة ،كما أن النظام البيداغوجي كان مطابقا للنظام الفرنسي حيث كانت مراحله كما يلي:

- **مرحلة الليسانس:** وتدوم ثلاث سنوات بغالبية التخصصات، وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.

- **شهادة الدراسات المعمقة:** وتدوم سنة واحدة يتم التركيز فيها على منهجية البحث، إلى جانب أطروحة مبسطة لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية.

- **شهادة دكتوراه الدرجة الثالثة:** وتدوم سنتان على الأقل من البحث لإنجاز أطروحة علمية.

- **شهادة دكتوراه الدولة** وقد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات[2].

وخلاصة القول أنه بعد الاستقلال، كان على السلطات الجزائرية إصلاح المنظومة التربوية عموما والجامعة خاصة. للاستجابة لتطلعات الشعب الجزائري وتدعيم استقلاله، وقد تم ذلك فعلا. حيث شهدت الجامعة في عشرية الاستقلال الأولى 60-70 مجموعة من الإصلاحات كإنشاء فروع للآداب باللغة العربية، كما تم تطبيق مبدأ الجزأرة الجزئية مع الحفاظ على نظم الدراسة الموروثة[3]. بالإضافة إلى تطبيقها لمبدأ التعريب حيث تم تعريب معهد الحقوق والعلوم القانونية والإدارية، كما ارتفع عدد الطلبة. وعموما فإن السلطات الجزائرية في هذه المرحلة كان اهتمامها منصبا حول إعادة المياه إلى مجاريها في مختلف المؤسسات بما فيها الجامعة، حيث تلقت الجزائر في هذه المرحلة، عدة مساعدات من بعض الدول العربية وذلك بمد الجامعة و الإدارة الجزائرية، بالإطارات لمساعدتنا في التخلص من مخلفات الاستعمار ، و سد الفراغ الذي تركته الإطارات الاستعمارية التي تسير الجامعة.

المرحلة الثانية: 1970-1980 .

---

(1)- رابح تركي. مرجع سابق. ص 150.

(2)- غياث بوفلجة. **التربية والتكوين في الجزائر**. الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية،1992. ص 62.

(3)- محمد مقداد. **قراءات في المناهج التربوية**. باتنة،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، 1995. ص224.

تعتبر هذه المرحلة بداية ميلاد الجامعة الجزائرية. التي تزامنت مع تنفيذ المخطط الرباعي الأول و الثاني (1970-1973) (1974 – 1977) . حيث تم تكوين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970 .كما وضعت خلال هذه الفترة أيضا الأسس الأولى للبحث العلمي في الجزائر، و ذلك بتكوين المنظمة الوطنية للبحث العلمي سنة 1973 ، التي أسندت إليها عملية تطوير البحوث التطبيقية في ميدان البحث العلمي. كما تم تكوين الجلس الوطني للبحوث العلمية الذي تتلخص مهمته في رسم المحاور الأساسية للبحث العلمي الموجه نحو التنمية الوطنية[1] .

بالإضافة إلى ما سبق فقد شملت هذه المرحلة، إصلاح التعليم العالي الذي شرع فيه سنة 1971. وقد تم القيام بهذا الإصلاح، لإحداث القطيعة بين جامعة الفترة الاستعمارية و جامعة الجزائر المستقلة. التي فتحت أبوابها أمام كل فئات المجتمع، للوصول إلى التعليم العالي وذلك تطبيقا لمبدأ ديمقراطية التعليم. حيث ارتفعت أعداد الطلبة في الجامعات الجزائرية بشكل كبير من 12243 طالبا في مستوى التدرج و 317 طالبا في مستوى ما بعد التدرج في الفترة (1969-1970) إلى 57445 طالب في مستوى التدرج و 3965 طالب في مستوى ما بعد التدرج في الفترة (1979-1980)[2]. وقد تمثل هذا الإصلاح في تقسيم الكليات إلى معاهد مختلفة تضم الدوائر المتجانسة و اعتماد نظام السداسيات المستقلة. وإدخال الأعمال التطبيقية في البرامج الجامعية، إلى جانب التطبيقات الميدانية. كما اتبعت الجامعة الجزائرية نهجا خاصا، حيث وضعت تسهيلات لعملية التسجيل بالامتحانات الخاصة و الدورات الاستدراكية لشهادة البكالوريا و بالتوازي مع ذلك، أصدر قانون تسهيل التحاق قدماء المجاهدين بالدراسات العليا[3].

إن هذا الإصلاح الجذري الذي شهدته الجامعة الجزائرية، جاء لتلبية مختلف متطلبات التنمية الشاملة. خاصة منها التنمية الاقتصادية، حيث كانت الجامعة مطالبة بتقديم و في أسرع وقت إلى القطاع الاقتصادي ما يحتاجه من إطارات متمكنة كيفا و كافية كما، لتلبية متطلبات التنمية.

ولكن رغم هذه التعديلات و الإصلاح الذي شهدته الجامعة الجزائرية في تلك الفترة، إلا أن المساهمة الجامعية في التنمية بقيت محدودة وغير فعالة في تحقيق البرامج التنموية المبرمجة.

المرحلة الثالثة : من سنة 1980 –1990.

---

(1)- رابح تركي. مرجع سابق. ص 153.

(2)- محمود بوسنة. **تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض لتجربة الجزائر**. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، العدد الثالث عشر، جوان 2000 . ص 11.

(3)- مراسيم وزارة التعليم العالي و البحث العلمي. **الجريدة الرسمية**، العدد مئة و أربعة، ذو القعدة 1391 هـ، الموافق لـ واحد وعشرون ديسمبر 1971م.

تعتبر هذه المرحلة مرحلة الخريطة الجامعية، التي ظهرت إلى الوجود سنة 1983 من صورتا الأولية. ثم في سنة 1984 ظهرت بأكثر دقة و تفصيل. و تدف هذه الخريطة إلى تخطيط التعليم العالي الجامعي إلى آفاق سنة 2000 . معتمدة في تخطيطها على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة و إلى تحديد هذه الاحتياجات. من أجل العمل على توفيرها، تعديل التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل الوطنية. كالتخصصات التكنولوجية و الحد من توجه الطلبة إلى بعض التخصصات الأخرى كالحقوق و الطب، التي يوجد فيها فائض فوق احتياجات الاقتصاد الوطني . كما تدف إلى تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية و تحويل معاهد الطب إلى معاهد وطنية مستقلة، مع المحافظة على سبع جامعات كبرى فقط[(1)].

كما شهدت هذه المرحلة انعقاد الندوة الوطنية الأولى للتعليم العالي سنة 1980 و التي تدور بصفة عامة، حول نظام التقييم البيداغوجي و التعديلات الواجب إجراءها. و المؤتمر الثاني الذي انعقد سنة 1987 و أهم ما جاء فيه هو وصف التعديلات السابقة، كونا تجديد كامل لنظام التقويم و التنظيم البيداغوجي[(2)]

ولكن رغم هذا التخطيط الذي شهدته هذه المرحلة، فان الجامعة لم تحقق أهدافها. حيث عرفت هذه الأخيرة ارتفاع نسبة البطالة بين خرجيها. نتيجة عدم جدوى تخطيط التعليم العالي إلى أفاق سنة 2000 وعدم وجود أي إصلاحات أو تطويرات بناءة تمس الجامعة بشكل عام. وخاصة ما تعلق منها بظروف الأستاذ الذي يعتبر المحرك الأساسي لقيام الجامعة بدورها و تحقيق أهدافها. وبذلك استمرت الجامعة في تخريج الأطر الجامعية، لكن القطاع الإنتاجي لم يتمكن من إدماج الأطر و توظيفها لتشعبه و لعدم وجود مناصب عمل شاغرة.

المرحلة الرابعة: من سنة 1990-2000

و في هذه المرحلة بدأ الحديث عن استقلالية الجامعة الجزائرية . التي طرحت سنة 1989 وبدأ العمل با ابتداء من سنة 1990. و أهم ما ميز هذه المرحلة هو ما شهده منتصف التسعينات 1995 أو ما يسمى بإصلاح أكتوبر. الذي تركزت استراتيجيته على المبادئ التالية:

مهمة الخدمة العمومية للجامعة، بتحقيقها للمصلحة العامة.

استقلالية المؤسسة الجامعية و البعد عن التسيير المركزي.

---

(1)- غياث بوفلجة. مرجع سابق. ص 64.

(2) - Ghalo mellah mohammed. **Les signification possible de la recentre des études universitaires**, reforme alternative ou contre forme annale de l'université d'alger, O.P.V, 1987/1988, Page 51-62.

- نوعية التكوين و فيه يتم الانتقال من الكم إلى الكيف و التفكير أكثر بالطرق التدريسية والبرامج و محتوياتا و إعادة النظر فيها[1].

لقد جاء هذا الإصلاح ليتجاوب مع التحولات التي عرفتها الجزائر في اﻟﻤﺠال الاقتصادي الذي دخل عهد الخوصصة. وهذه التحولات ارتبطت بالتطورات الاقتصادية التي عرفتها البلاد المتقدمة. هذه الأخيرة التي يسيرها التطور التكنولوجي السريع في مختلف الميادين، وبما أن التعليم العالي و البحث العلمي اعتبرا من وسائل تحقيق التطور الاقتصادي و الاجتماعي، وضع هذا الإصلاح من اجل توفير استراتيجية تتماشى و التحولات الراهنة. وبذلك شهدت هذه المرحلة محاولة من جديد لبناء علاقات وطيدة بين الجامعة و المحيط المهني الاجتماعي. لأن المؤسسات الإنتاجية تستعد للدخول إلى ساحة الاقتصاد الحر. حيث يجب أن تكون قوية و متوفرة على أفراد أكفاء ومتكونين تكوينا جيدا، وقادرة على الصمود في وجه المنافسة الداخلية و الخارجية. لذا عرفت الجامعة عملا واسعا لإثراء البرامج الجامعية و إعداد الأساتذة الجامعيين إعدادا بيداغوجيا عاليا. من خلال الملتقيات البيداغوجية التي تنظمها مؤسسات التعليم العالي و البعثات التدريبية خارج الوطن[2].

ولكن بالرغم من هذا، فان التحول عن الاشتراكية مباشرة إلى الليبرالية له أثر كبير على مختلف الأصعدة و المؤسسات، بما في ذلك الجامعة. حيث أنه لا يمكن الانطلاق بجامعة فاقدة لدورها الحقيقي منذ نشأتا، لتؤدي ما تؤديه الجامعات في الغرب. وها هي اليوم تشهد نزيفا خطيرا في هجرة الكفاءات العلمية، بحيث أصبح أستاذ واحد محاضر لكل مائتين وخمسين طالب وباحث واحد مقابل خمسين ألف مواطن[3]. وذلك نتيجة لما يعانيه الأستاذ و الباحث من معوقات على مختلف الأصعدة، تثبط من عزيمته و تؤثر على أدائه و بالتالي على تحقيق الجامعة لأهدافها.

2/ وظائف الجامعة:

---

(1) - Boubaker ben bouzid, **comunication sur la reforme de l'enseignement supérieur**, conseil national de transition . octo. page 09

(2)- لحسن بوعبدالله، محمد مقداد. **تقويم العملية التكوينية في الجامعة**، دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري. الجزائر العاصمة، د.م.ج، 1998 ص 05.

(3)-أحمد عيساوي. **دور الجامعات في التنمية**. جريدة البيان، عدد خمسة وأربعون، 1994. ص 08.

تعتبر الجامعة مركزا للإشعاع الفكري و المعرفي، وضرورة أساسية من ضرورات حياة المجتمعات وتطورها في العصر الحديث. وهذه الضرورة نابعة من كون الجامعة تقوم بوظائف رائدة تميزها عن بقية المؤسسات، فهي تقوم بتخريج الكفاءات و صقل المهارات، وليس تخريج قوالب متماثلة شأنا شأن المؤسسات الإنتاجية.

وقد اختلفت رسالة الجامعة، من مجتمع لآخر ومن عصر لآخر. و المتتبع لوظيفة الجامعة في المجتمع يرى أن هذه الوظيفة تبدلت و تغيرت و تطورت بتطور المجتمع علميا و تكنولوجيا. إذ كانت مهمة الجامعة ولقرون عديدة تتمثل في المحافظة على المعرفة و الثقافة القائمة و نقلها من جيل لآخر. ولم يكن من مهامها البحث العلمي بمفهومه الحديث، الذي يستهدف نمو المعرفة وتطويرها ولم تعرف الجامعات مثل هذه الوظيفة إلا في أوائل القرن التاسع عشر[1]. وتعتبر ألمانيا أول دولة في العالم بنت الجامعة الحديثة ووضعت مشروع إصلاح التعليم العالي، الذي جعل من الجامعة الربان الذي يقود السفينة. ولقد لعبت أدوارا متعددة مهدت لحدوث أعظم الثورات مبرهنة على ماهية الجامعة. و لقد تطورت الأدوار الوظيفية لها مع ظهور فكرة القوميات. كذلك الجامعة السوفياتية التي قام فيها قادة أمثال " **بافلوف**" و "**ماكارنكو**" و "**بولنسكي**" ، بوضع برنامج التحدي و القفزة الكبرى، بواسطة المؤسسة الجامعية و ما تحتويه من هيكل أكاديمي وإداري. التي اعتبرها لينين طوق النجاة كما نجحت الصين في عملية التنمية رغم مواردها البشرية الهائلة، عن طريق نشر التعليم المهني في كل القرى، برمجته و نقل الخبرات و المهارات و إعداد القوى العاملة ذات الكفاية الفنية العالية، توفير كل الإمكانات اللازمة للإنتاج العلمي. وهذا بشعار المدرسة في كل مكان و الكتاب في كل يد و الكفاءة في العمل معيار الترشح للجامعة الولع و الإجادة و الإتقان اعتمادا على الوسائل المتوفرة في الميدان. كذلك الجامعة الأمريكية التي جسدت إلى حد ما وظيفة الجامعة المتفق عليها. و هي تكوين النخبة المثقفة للمجتمع و البحث العلمي. فقد كشفت الإحصائيات على أن أكثر من ¼ مليون أخصائي و باحث يعملون في الجامعات و هيئات البحث ،ومنهم نسبة كبيرة تنتمي إلى العالم الثالث و خاصة العالم العربي[2].

---

[1]-فضيل دليو وآخرون. مرجع سابق. ص 222.

[2]-محمد العربي ولد خليفة. **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية**. الجزائر، د.م.ج، 1989. ص 180.

إذن الجامعة، أصبحت ذات وظائف متعددة وقد حددها "هنري جان" في ثلاث وظائف عامة هي:

1- نقل المعرفة و نشر الوعي الثقافي.
2- إعداد المهنيين و الاختصاصيين.
3- البحث العلمي و تدريب الباحثين[1].

و في هذا الإطار يقول "**JASPERS**" في كتابه « **the Idea of the university** » هناك ثلاث أمور تطلب من الجامعة و هي: التدريب على مهنة، البحث العلمي ، الثقافة العامة. لأن الجامعة هي المدرسة المهنية و معهد البحث و المركز الثقافي في آن واحد. وإنّ من يحاول دفع الجامعة لأن تختار بين الوظائف الثلاث، أو من يحاول دفعها لأن تصبح ثلاثة مراكز منفصلة ،أحدها للتدريب المهني وآخر للتعليم و ثالث للبحث العلمي. يكون قد جرها إلى الانتحار، لأن حياتا تقوم على تفاعل الوظائف الثلاث وتكاملها[2].

إن عرض الأمثلة السابقة حول جامعات الغرب ووظيفتها، الغرض منه هو تبيان مدى أهمية وظيفة الجامعة في تحديث المجتمع. و نشر و إنتاج المعرفة و الاستخدام الأمثل لها. ولهذا فان الحديث عن الجامعة الجزائرية لن يكون بعيدا و مختلفا كثيرا. فبمجرد حصول الجزائر على استقلالها، حاولت إنشاء و تطوير جامعاتا و اللحاق بالركب الحضاري، عن طريق مختلف الإصلاحات التي قامت با الحكومة الجزائرية لفائدة هذه المؤسسة. وقد جاء المرسوم التنفيذي رقم 83-44 المؤرخ في: 17 ذي الحجة عام 1403 الموافق لـ: 24 سبتمبر 1983، المتضمن للقانون الأساسي النموذجي للجامعة. و قد حددت المهمة الأساسية المنوطة بالجامعة وفقا للمادة الثالثة بما يلي:[3]

تساهم في تعميم نشر المعارف و إعدادها و تطويرها.
تكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد، وفقا للأهداف المحددة في التخطيط الوطني.
تضطلع بترقية الثقافة الوطنية.
تساهم في تطوير البحث و تنمية الروح العلمية.

---

(1)- سامي سلطي عريفج. مرجع سابق. ص 35.
(2)- نفس المرجع. نفس الصفحة.
(3)- مرسوم تنفيذي رقم 83-44 المؤرخ في 17 ذي الحجة عام 1403 الموافق لـ 24 سبتمبر 1983، المادة الثالثة.

تتولى تلقين الطلاب مناهج البحث.

تتقدم بأي عمل لتحسين المستوى و تجديد المعلومات و التكوين الدائم.

تتولى نشر الدراسات و نتائج البحث.

إن هذا القانون الأساسي يحدد بوضوح مهمة الجامعة الجزائرية ووظيفتها الرئيسية، التي تبدو خاصة في ثلاث محاور رئيسية:

أولا: تقديم تعليم عال، تكوين متخصص و دائم للقوى البشرية اللازمة للتنمية الوطنية في المهن و الوظائف المختلفة. و التخصصات المطلوبة في جميع ميادين العلم و المعرفة. و قد حققت الجامعة الجزائرية هذا المطلب بشكل مرض على الأقل من حيث تطوير الكم. و ذلك بإعداد وتوفير الأساتذة، لأن الأستاذ حجر الزاوية في العملية التعليمية و البحث و القائم با. بوصفه ناقلا للمعرفة و الخبرة و منظما لنواحي النشاط، المؤدية إلى اكتساب المعارف لدى الطلاب الذين يعتبرون الإطارات المستقبلية.

ثانيا: تطوير البحث العلمي وتنمية و خلق الروح العلمية لدى الطلاب و المدرسين على السواء. و العمل على إرساء قواعده و استمراريته. وهذا ما لم تصل الجامعة الجزائرية إلى تحقيقه حتى الآن. وذلك لعدم توفر المناخ المساعد على البحث سواء تعلق ذلك بالجانب المادي أو المعنوي. فالمستوى المعيشي للأستاذ أحسن ما يقال عنه أنه متوسط. أما الجانب المعنوي، فهو تقريبا غائب وهذا نابع أصلا من نظرة ا لتمع و النظام للعلم و العلماء و للباحث المثقف عموما. لأن التركيبة القانونية و الإدارية و السياسية و التنظيمية للبلاد، لم تعط للأستاذ الجامعي القدر المقبول حضاريا، بل رمت به إلى العتبة الأخيرة من سلم ا لتمع[1]. وهذا الوضع المتأزم للأستاذ يؤثر على أداء الجامعة لوظيفتها الأساسية المتمثلة في البحث.

ثالثا: ترقية الثقافة الوطنية و الإنسانية و النشاط الفكري بصفة عامة. بما تملكه الجامعة من رصيد ثقافي و علمي و بيداغوجي .وبما تضمنه من كفاءات فهي مجتمع المثقفين و العلماء. وهي قبل غيرها معنية بذا الموضوع الخطي، والذي تنعكس فيه الشخصية الوطنية للمجتمع الذي تعيش فيه و تزدهر. فهي القادرة على احتواء التراث الوطني و القومي و العالمي و العمل على إحيائه. بفضل ما تكت ه من مفكرين و أساتذة و باحثين[2].

---

[1]- أحمد عيساوي. مرجع سابق. ص 12.

[2]- عبد الله بوخلخال. **نظرة على التعليم العالي في الجزائر مسيرة و آفاق المستقبل**. يومية الخبر، العددان 2039-2040، أوت 1997. ص 04.

لكن الجامعة الجزائرية لم تعط هذا الجانب حقه من العناية و التنمية، رغم ما تحظى به من اهتمام كبير في البلدان المتقدمة تقنيا و اقتصاديا. و ذلك لما تتميز به الثقافة من قدرة عالية في بلورة الرأي العام و تشكيل العقل الفردي و الجماعي و الوعي القومي. حيث نقرأ اليوم عن المساهمة الثقافية في تطوير الناتج القومي في و.م.أ و ألمانيا خاصة. و نقرأ عن صناعة المعرفة و صناعة الوعي والإعلام....... إن الثقافة اليوم أصبحت رهينة القدرات البشرية و التقنية و المادية. فأين وظيفة الجامعة الجزائرية في بلادنا من كل هذا؟.

3/ تنظيم الجامعة و هيكلتها

إن الإنسان خلال ممارسته لأنشطة حياته اليومية. يتعامل مع عدة منظمات تختلف من حيث أهدافها و ملكيتها و حجمها. وطبيعة المنتجات التي تقدمها، ونمط إدارتا و أساليب العمل فيها. و المنظمة حسب التعريف الذي قدمه "**دافت**" « Daft 1992 » "هي عبارة عن وحدات اجتماعية موجهة نحو تحقيق أهداف محددة، من خلال ممارسة أنشطة مقننة و في إطار حدود معينة"[1].

ويتضمن هذا التعريف أربعة عناصر أساسية هي:

1/ المنظمات وحدات اجتماعية، لأنا ليست فقط ما تحتويه من مباني و آلات و معدات وتجهيزات. ولكنها تحتوي على أفراد و جماعات ، يتفاعلون فيما بينهم لأداء الوظائف اللازمة لبقاء و استمرار المنظمات.

2/ المنظمات تسعى من خلال الأعضاء العاملين فيها ، إلى تحقيق أهداف و غايات محددة. تعتبر المبرر الوحيد لنشأتا و استمرارها.

3/ المنظمات تعمل من خلال ممارسة أنشطة مقننة ،من خلال تقسيم المهام التنظيمية في شكل هيكل يحتوي على وحدات مستقلة. تمارس كل واحدة منها مجموعة من الأنشطة، كما يحتوي الهيكل على وحدات تعمل على التنسيق و تحقيق التكامل بين الوحدات المستقلة.

4/ المنظمات تعمل في إطار حدود معينة تميزها عن البيئة الخارجية ، التي تقوم معها بعمليات تبادل مستمرة لتحقيق أهدافها[2].

و الجامعة إحدى هذه المنظمات يسري عليها ما يسري على التنظيمات الاجتماعية الأخرى في المجتمع. لها ما يسمى بخريطة التنظيم أو الهيكل التنظيمي الذي يحدد المواقع الرئيسية

---

[1]- علي عبد الهادي مسلم. **تحليل و تصميم المنظمات**. مصر، الدار الجامعية، 2002. ص 19.
[2]- علي عبد الهادي مسلم .نفس المرجع. ص 20.

التنظيمية داخل الجامعة. ويرسم لشاغلي تلك المواقع حدود اختصاصهم و المهام الموكلة إليهم. ويرسم لهم علاقاتهم مع الآخرين. كما يوجد بها تسلسل هرمي يرتب المسؤوليات و يبني وفقها مستوى ونوعية الواجبات و الجزاءات . في إطار تكاملي، لضمان تحقيق الأهداف النهائية للجامعة. في إطار حدود معينة من خلال عمليات التفاعل، التي تحدث بينها و بين البيئة الخارجية لها.و تعتمد درجة الحيوية في الجامعة، على العنصر البشري الذي يملك القدرات المطلوبة للأداء الجيد. وفقا للمهام المنوطة به من أجل تحقيق أهداف معينة. و يتوقف هذا الأداء على ثلاثة عناصر رئيسية هي :

الطلبة: وهم نقطة تطبيق أهداف المؤسسة الجامعية.

الأساتذة : وهم نقطة تحقيق الأهداف.

الهيكل التنظيمي الذي يحتويها وهو: نقطة الارتكاز لتحقيق الأهداف و ضمان السير الحسن للجميع(1).

وما يمكن أن يلاحظ عن الجامعة كمنظمة، هو أن التنظيم فيها يقصد به " الشكل المناسب الذي تتبناه الجامعة من أجل تحقيق هدفها"(2).

و التنظيم في الجامعة، يكون أكثر تعقيدا منه في المؤسسات التعليمية الأخرى. فهي قد تتخذ نظاما مركزيا، يتميز بالتسيير المرتبط بالدولة، وشدة المراقبة وبالتدخلات المتزايدة للإدارة المركزية في التسيير اليومي للتعليم و البحث، مع ضعف المشاركة و التخطيط و انعدام الاتصال و الإعلام. وقد تتخذ نظاما لا مركزيا ترتكز إدارتها على المشاركة و التخطيط للقرارات الاستراتيجية والإجرائية. وعلى مراقبة التنفيذ، والاستقلالية في مسؤولياتها. وقد ترتكز الجامعة في تنظيمها أيضا على الاستقلالية المرتبطة بإصدار القرارات باسم المصلحة العامة و حرية التعليم و البحث و تسوية المشاكل(3).

أما بالنسبة لنسق هيكلة الجامعة، فهو عبارة عن مجموعة العلاقات التي تربط بين مختلف العناصر المكونة لمجموع المؤسسة. ويمكن تسمية هذه العناصر بالهياكل الجزئي إذا كانت تتمتع بوحدة نسبية تبعا للوظيفة التي تؤديها(4).

---

(1)- طوطاي زليخة. **النسق التربوي في الجزائر**، رهانات التغير. حوليات جامعة الجزائر، جامعة الجزائر، عدد خاص 1996 . ص 64.

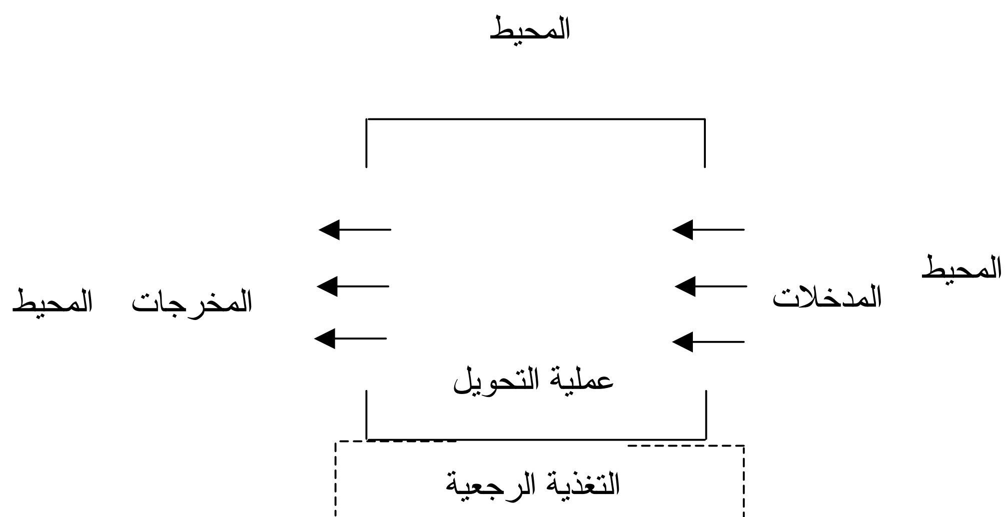
(2)- فضيل دليو و آخرون. مرجع سابق. ص 212.

(3)- طوطاي زليخة. مرجع سابق. ص 65.

(4)- فضيل دليو وآخرون. مرجع سابق. ص 216.

وهكذا يمكن تمييز الهيكل الأكاديمي، الذي يضم الموعة التي تشرف مباشرة على إنجاز وتحقيق المعرفة العليا والهيكل الإداري أو التنظيمي الذي يتكون من مجموع الأشخاص المكلفين بإدارة الجامعة عموما. والذي قد يتفرع إلى هياكل فرعية مثل تسيير الموظفين والتسيير اقتصادي. ويطلق على هاتين الهيكلتين اسمي الأجهزة الأكاديمية وأجهزة التنظيم الإداري وهما أساس التنظيم في الجامعة. وعنصران مهمان ومتكاملان لا يمكن الاستغناء عنهما أو على أحد منهما. لأنه لا يمكن تحقيق المعرفة العليا إلا بالتعاون بين مختلف فئات الجامعة المكونة للهيكل الأكاديمي وأعمالها. ولا يمكن التنسيق بين هذه الأخيرة، إلا بوجود سلطة إدارية أو هيكل إداري موجه للكل، يقوم بتحديد المواقع الرئيسية التنظيمية داخل الجامعة. ويرسم لشاغلي تلك المواقع حدود اختصاصهم والمهام الموكلة إليهم ويرسم لهم علاقاتم مع الآخرين. كما يوجد تسلسل هرمي يرتب المسؤوليات ويبني وفقها مستوى ونوعية الواجبات والجزاءات في إطار تكاملي، لضمان تحقيق الأهداف النهائية للجامعة. لهذا تكتسي إدارة التنظيمات أهمية قصوى، باعتبارها عمل فكري يقوم به أفراد في وسط تنظيمي.

ولكن هذه الإدارة سلاح ذو حدين، يمكن أن تقوم بتحقيق أهداف التنظيم إذا حدث تكامل وتلاحم بينها وبين الهيكل الأكاديمي. بما يحتويه من أساتذة وباحثين وعدم إيجادها لعراقيل تحول دون قيام هذا الأخير بإنجاز وتحقيق أهداف التنظيم (الجامعة). أما إذا أخذ هذا التلاحم والتداخل بين الهيكلين صبغة صراعية، نظرا لخصوصية الأهداف والاستراتيجيات لمختلف الفاعلين. فهذا حتما سيؤثر على أهداف التنظيم في النهاية ويؤدي إلى ثقل وصلابة في سير العملية الوظيفية للجامعة .ويقلص من قدرات التكيف للجامعة مع تحولات المحيط، خاصة مع اعتبارها نسق مفتوح لها عدة علاقات تنظيمية ووظيفية تربطها بمحيطها كما يوضح الشكل الآتي [1]:



[1]- فضيل دليو وآخرون. مرجع سابق. ص 219.

المحيط

حيث تتحصل الجامعة من المحيط على مدخلات تتمثل في: (معارف،قيم،طلبات من المحيط الاجتماعي،الاقتصادي، السياسي،موارد مالية. أجراء: "أساتذة، عمال إدارة "، شباب قصد التكوين وراشدين في التكوين المتواصل .....). أي حصيلة الأشياء التي تحصل عليها الجامعة من محيطها. لذا فهي تقوم بإعطاء مخرجات تشمل حصيلة التفاعل بين العملية التعليمية ونوعية فئة الخرجين منها، المؤهلة لخدمة المجتمع وقادرة على تحسين كوادره الفنية وقواه العاملة.

ومن هنا يمكن التعبير عن التحليل التنظيمي للجامعة، باعتباره نسق مفتوح يؤثر ويتأثر بتعامله وتواجده في محيطه، المتمثل في المجتمع المحلي والمجتمع الدولي من جهة ثانية. ولتحسين مدخلات ومخرجات التنظيم المتمثل في الجامعة والتأسيس لفاعليتها لمعالجة أوجه القصور فيها، يجب تحقيق الشروط التالية:

1- أن يستوعب المعنيون جميعا بالتعليم الجامعي والبحث العلمي، ماذا يريد المجتمع الجزائري من المنتوج الجامعي.

2- أن تقبل هيئة التدريس ما يريده المجتمع الجزائري، من خلال الوزارة الوصية وتستهدفه كشرط مسبق للتجاوب الفعال مع هذه الأهداف. والاستجابة لمعظمها إن تعذرت في كليتها، مما يخلق مناخا حماسيا عند التنفيذ. وأن تتحرى الموضوعية عند الحكم عليها كتجربة تعليمية وبحثية نامية وهادفة في الوقت ذاته.

3- أن يكون باستطاعة هيئة التدريس وفرق البحث في المخابر، القيام بالمهام المنوطة بعهدتهم وفقا للأهداف المرسومة والمشتقة أساسا من مناهج الوزارة ومشاريعها البحثية المبرمجة من جهة. وضرورة توافر الشروط الموضوعية للتعليم والبحث العلمي.

4- ألا تلجأ الوزارة الوصية إلى تعقيد الأهداف المرسومة ، بصورة تفوق الإمكانات والقدرات المتاحة حاليا ماديا،وبشريا.

5- أن تتجنب الوزارة الوصية التبسيط للأهداف وتسطيحها بصورة تثير الاستخفاف. والحد من قدرات هيئة التدريس والبحث وتهدر تلك القدرات والتسهيلات، التي صرفت عليها أموال طائلة، لتوضع تحت تصرفهم فلا يستفيدون منها.

6- أن تحرص الوزارة الوصية وأجهزتا التنفيذية، على فتح قنوات للاتصال المرن والمستمر مع هيئة التدريس ولا تحتقرهم. فلا يبالون بإنتاجهم وتتحول العقول النيرة لتتخذ أشكال الانسحاب أو الاستقالة أو اللامشاركة. وهو ما يؤثر سلبا على التفاعلات مع المحيط الجامعي والمحلي و الجهوي وحتى الدولي[1].

4/ الجامعة وتحديات القرن الواحد والعشرون:

إننا نعيش عصرا مليئا بالتحديات والتناقضات التي تواجهنا كل يوم. عصرا مليئا بتحولات القوة والمعرفة، وبتغير نظم التفكير وأساليب الإنتاج والتوزيع. لأن القرن الحادي والعشرون، هو قرن التحدي العلمي والمعرفي والتقني والاقتصادي والإعلامي. لذا فإن الجامعة في هذا العصر تواجه تحديات كثيرة أهمها ما يلي:

أ- التحديات الاجتماعية:

يواجه التعليم العالي الجامعي، تزايدا كبيرا في عدد الطلاب، بسبب النمو السكاني السريع واتساع فئة العمر بين (18-23 سنة). واعتبار الدراسة في الجامعة قيمه في حد ذاتا. بغض النظر عن جدوى الدراسة والشهادة التي يتحصل عليها الطالب. إضافة إلى ذلك،اهتمام الدولة بتعليم أبنائها، وتطبيق مبدأ الديمقراطية في التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية، الأمر الذي ترتب عليه زيادة نسبة المقبولين في الجامعة. بالإضافة إلى الطموح التعليمي المتزايد للآباء والأبناء. فلم يعد الفرد قانعا بما هو متاح له في أي مجال وإنما أصبح ينشد باستمرار رفع مستواه، ثقافيا واجتماعيا وماديا.وينطبق هذا بصفة خاصة على الطموح التعليمي الجامعي، الأمر الذي يترتب عليه زيارة الطلب على التعليم الجامعي. ويتضح هذا في زيادة نسبة الملتحقين بالجامعة. ففي سنة 1999 كان عدد المسجلين في الجامعة الجزائرية قد بلغ حوالي 25 ألف طالب وتضاعف هذا العدد في سنة 2000 ليصل إلى 117 ألف طالب جديد[2].

وما لم تضع الجزائر سياسة واضحة للقبول في الجامعة وربطها باحتياجات التنمية وسوق العمل، ستظل الجامعات تخرج عاطلين عن العمل، وغالبا ما يحشر بعضهم ويكدس في وظائف إدارية. رغم أن الجهاز الإداري متضخم أصلا بالعمالة والبطالة المقنعة.

---

(1)- عبد الله ساقور.**فعالية النظام الجامعي الجزائري في إنتاج المعرفة واستهلاكها.** طلبة قسم علم الاجتماع نموذج. مجلة العلوم الإنسانية،جامعة قسنطينة،العدد السابع عشر،جوان 2002 . ص 110.

(2)- ف بوعون. **إصلاح الجامعة يبدأ أولا بإعادة علاقة الثقة بين أعضاء الأسرة الجامعية**. أنباء الجامعة، جامعة الجزائر، العدد 163، نوفمبر 2000. ص 05.

إضافة إلى ما سبق، فإن الاتجاه إلى إنشاء الجامعات والمعاهد العليا، خاصة المراكز الجامعية في المدن الصغيرة، دون دراسة دقيقة متأنية وتخطيط لها.قد يكون خطرا يهدد التعليم العالي الجامعي، لأن الجامعات في معظمها تنشأ على عجل وغالبا ما تكون لأسباب سياسية واجتماعية دون أن تتوافر لها المقومات الأساسية للعمل الجامعي.خاصة من حيث الإمكانات المادية والبشرية وهذا ما سيساعد على تخريج طلاب ذوي مستوى علمي ضعيف يضر أكثر مما ينفع.

ب/ التحديات الاقتصادية (التمويلية):

يواجه التعليم العالي أزمات مالية واقتصادية باستمرار، وذلك بسبب تزايد الحاجة للموارد المالية للإنفاق على مؤسسات التعليم. التي تتوسع باستمرار،سواء في عدد الطلاب أو الهياكل. لكن في المقابل هناك تقلص في ميزانيتها السنوية، نتيجة عدة عوامل خاصة منها ضغوط التقشف وترشيد الإنفاق وارتفاع الديون الخارجية.. حيث وصل حجم الإنفاق الكلي على التعليم الجامعي في الجزائر عام 1992 إلى أربعة و تسعين مليون دولار وهذا ما يعادل 1,076% من حجم الناتج المحلي[1] . وهذه نسبة ضئيلة جدا، تجعل التعليم الجامعي يعيش في حلقة مفرغة أثرت وتؤثر في وظائفه وتحقيق أهدافه.

وأمام هذه الصعوبات المالية، لابد من التفكير في بدائل وأساليب جديدة لتمويل التعليم العالي. بحيث تقوم على مشاركة جميع الذين يجنون فائدة من التعليم العالي، سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة . بما في ذلك القطاع الاقتصادي وذلك عن طريق التبرعات، فرض رسوم تعليمية ومشاركة المجتمعات المحلية المؤسسات الخيرية والوقفية، الآباء، الطلبة، وإنشاء صناديق التوفير للتعليم، نقل وتحويل جزء من الميزانيات العسكرية إلى التعليم[2] .وإلا ستظل الجامعة في هذه الحلقة لا تستطيع الخروج منها، وتبقى على ما هي عليه.

ج/ التحديات التخطيطية والهيكلية:

هناك عدم توازن واضح، في هيكل التخصصات العلمية في التعليم الجامعي بين الكليات النظرية والعلمية. وهذا يعود إلى فلسفات التربية العربية، عندما شرعت في تخطيط التعليم. حيث تم تقسيم المناهج التربوية، إلى مناهج تستجيب للجانب المادي، وأخرى للجانب الروحي، استنادا وتأثرا بالتقاليد الأوروبية التربوية الكلاسيكية. وكان من نتائج هذا التقسيم انقسام عقول الطلاب وشخصيا تم بل وتصارعها بين ما يعرف بالكليات النظرية والكليات العلمية .وهو تقسيم خاطئ

---

[1]- علي مدكور.**التعليم العالي في الوطن العربي (الطريق الى المستقبل)** .مصر، دار الفكر العربي، 2000. ص 157.

[2]- نفس المرجع. ص 86.

لأن العلم كيان واحد[3]. حيث نجد أن نسبة المسجلين في الجامعة الجزائرية حسب إحصائيات 1997-1998، تشير إلى أن التكنولوجيا تحتل الريادة حيث تصل نسبتها إلى 40% في العلوم الدقيقة والتكنولوجيا، 10-15 % في العلوم الطبية وعلوم الأرض والحياة، و40-45 % في ميادين المعرفة المتصلة بالاقتصاد، علم الاجتماع، علم النفس، الآداب واللغات[1].

إن نسب المسجلين في التخصصات المختلفة، تعكس الكثير من عدم التوازن في هيكل التخصصات. كما أنها لا تتفق ومتطلبات التنمية وسوق العمل، ومجتمع القرن الواحد والعشرون الذي يحتاج إلى مواطن، متعدد القدرات واسع الإدراك، قادر على حل المشكلات الحياتية والتكيف مع متطلبات اقتصاد وحياة سريعة التطور والتغير. والواقع أن المجتمع في حاجة إلى جامعة تخرج طالبا يعرف كيف يفكر وليس طالبا يدرس الأفكار ويحفظها دون وعي بمضامينها. بحيث يدرس الطالب المواد الأدبية والعلمية في آن واحد مهما كان تخصصه، لكي يتحرر من هذا الانفصام العقلي المفروض عليه (أدبي،علمي). ويتخرج بتخصص موحد واضح يجمع بين المواد الأدبية والعلمية، وبإدراك واسع لوطنه ومشكلاته وللعالم ومشكلاته المادية والاجتماعية في آن واحد. بالإضافة إلى ما سبق، فإن من أهم التحديات التخطيطية والهيكلية التي تواجه الجامعة ترتبط بمسألة العلاقة التخطيطية بين الخطة التعليمية والاقتصادية، أو علاقة المخطط التعليمي بالمخطط الاقتصادي. حيث نجد في الواقع دائما اختلاف في وجهات النظر بينهما. فمثلا ينظر المخطط التعليمي للتعليم كمشروع حضاري شامل، بينما ينظر إليه المخطط الاقتصادي كمشروع استثماري. لأنه يدخل ضمن حسابات التكلفة و الأرباح و الخسائر. كما أنه لا توجد هناك تشريعات و قوانين مفصلة تحكم و تضبط العلاقات المتبادلة بين فعاليات التعليم و فعاليات الاقتصاد و التنمية الشاملة.

د- تحديات مسيرة البحث العلمي

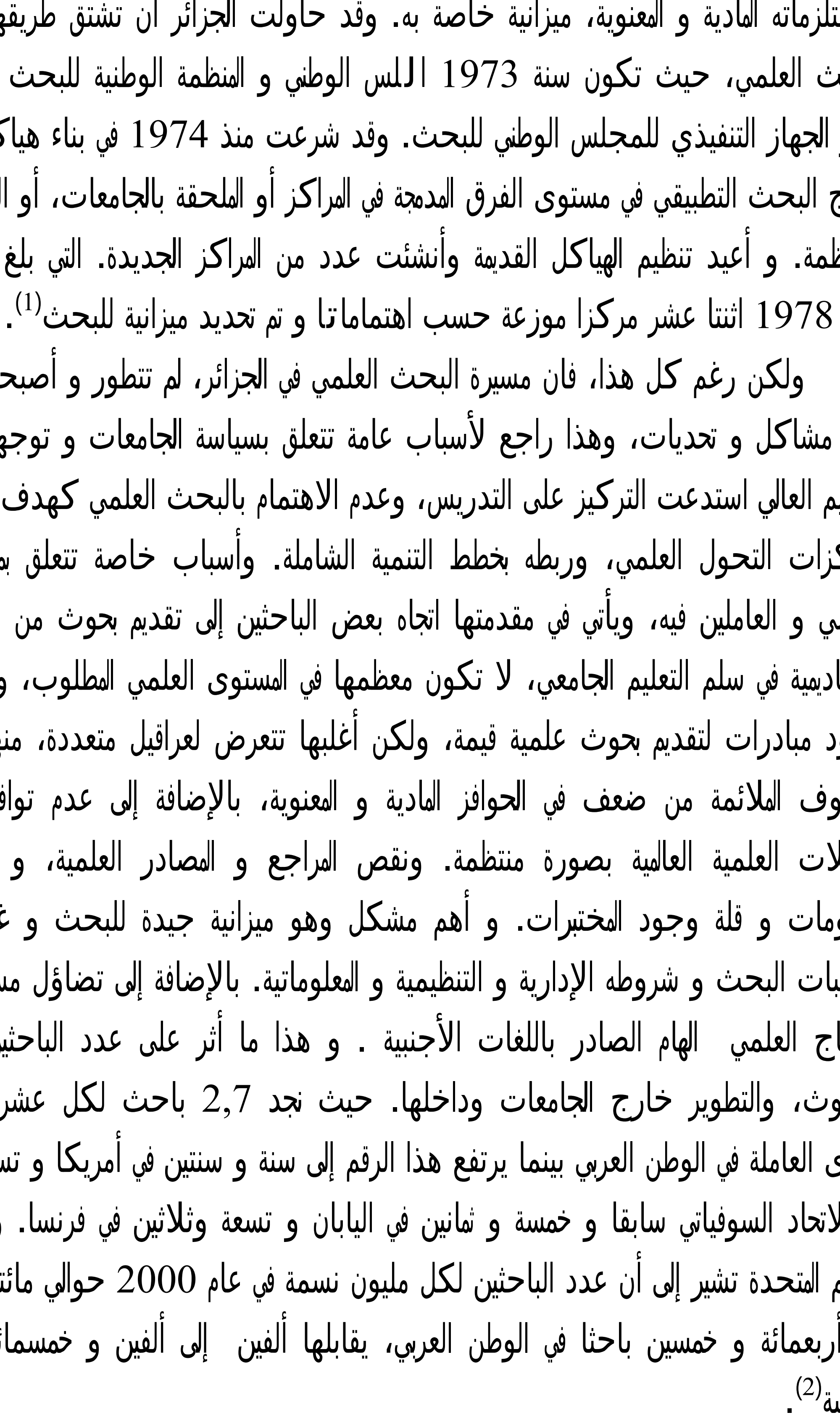
بما أن البحث العلمي عبارة " عن سلوك إنساني منظم، يهدف إلى استقصاء صحة معلومة أو حادثة هامة، أو توضيح موقف أو ظاهرة معينة، أو الوصول إلى حل مشكلة أكاديمية أو إجتماعية، تم الفرد و المجتمع"[2]. فان هذا الأخير (البحث العلمي) لا يستقيم و لا يتقدم، دون

---

[3]- علي الحوات. **التعليم العالي في الوطن العربي، بدائل وخيارات لحاجات التنمية في عالم متغير**. الفكر العربي بيروت، العدد الثامن والتسعون خريف 1999 . ص 11.

[1]- محمود بوسنة. **تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمة في عملية التنمية**. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، العدد الثالث عشر، جوان 2000. ص 12.

[2]- حسانة محي الدين. **التعليم العالي و البحث العلمي في الجامعة اللبنانية**. الفكر العربي بيروت، العدد الثامن وتسعون خريف 1999. ص 106.


توافر شروطه و ركائزه الأساسية، التي تتمثل في المناخ الحر الديمقراطي، و التراكم المعرفي ومستلزماته المادية و المعنوية، ميزانية خاصة به. وقد حاولت الجزائر أن تشتق طريقها، في ميدان البحث العلمي، حيث تكون سنة 1973 المجلس الوطني و المنظمة الوطنية للبحث العلمي، التي تعتبر الجهاز التنفيذي للمجلس الوطني للبحث. وقد شرعت منذ 1974 في بناء هياكلها و تحقيق برامج البحث التطبيقي في مستوى الفرق المدمجة في المراكز أو الملحقة بالجامعات، أو التابعة مباشرة للمنظمة. و أعيد تنظيم الهياكل القديمة وأنشئت عدد من المراكز الجديدة. التي بلغ مجموعها في نهاية 1978 اثنتا عشر مركزا موزعة حسب اهتماماتها و تم تحديد ميزانية للبحث[1].

ولكن رغم كل هذا، فان مسيرة البحث العلمي في الجزائر، لم تتطور و أصبحت تعاني من عدة مشاكل و تحديات، وهذا راجع لأسباب عامة تتعلق بسياسة الجامعات و توجهاتها، فحداثة التعليم العالي استدعت التركيز على التدريس، وعدم الاهتمام بالبحث العلمي كهدف أساسي من مرتكزات التحول العلمي، وربطه بخطط التنمية الشاملة. وأسباب خاصة تتعلق بمنهج البحث العلمي و العاملين فيه، ويأتي في مقدمتها اتجاه بعض الباحثين إلى تقديم بحوث من أجل ترقيتهم الأكاديمية في سلم التعليم الجامعي، لا تكون معظمها في المستوى العلمي المطلوب، وهذا لا ينفي وجود مبادرات لتقديم بحوث علمية قيمة، ولكن أغلبها تتعرض لعراقيل متعددة، منها عدم توفر الظروف الملائمة من ضعف في الحوافز المادية و المعنوية، بالإضافة إلى عدم توافر الدوريات والمجلات العلمية العالمية بصورة منتظمة. ونقص المراجع و المصادر العلمية، و تختلف نظم المعلومات و قلة وجود المختبرات. و أهم مشكل وهو ميزانية جيدة للبحث و غير ذلك من متطلبات البحث و شروطه الإدارية و التنظيمية و المعلوماتية. بالإضافة إلى تضاؤل مساحة الترجمة للإنتاج العلمي الهام الصادر باللغات الأجنبية . و هذا ما أثر على عدد الباحثين في مراكز البحوث، والتطوير خارج الجامعات وداخلها. حيث نجد 2,7 باحث لكل عشرة آلاف من القوى العاملة في الوطن العربي بينما يرتفع هذا الرقم إلى سنة و سنتين في أمريكا و تسعة و تسعين في الاتحاد السوفياتي سابقا و خمسة و ثمانين في اليابان و تسعة وثلاثين في فرنسا. وفي إحصائية للأمم المتحدة تشير إلى أن عدد الباحثين لكل مليون نسمة في عام 2000 حوالي مائتين و خمسين إلى أربعمائة و خمسين باحثا في الوطن العربي، يقابلها ألفين إلى ألفين و خمسمائة في أوروبا الغربية[2].

---

[1]- محمد العربي ولد خليفة. مرجع سابق. ص 257.

[2]- محمد مصطفى الأسعد. **رسالة الجامعة في الألف الثالث**. لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، 2000. ص 189.

وهكذا فان الجامعة العربية عامة و الجزائر خاصة، إذا أرادت أن تستقطب أكبر عدد ممكن من الباحثين و تنجح في نشاطها البحثي. يجب عليها أن توفر جميع الشروط المادية و المعنوية والتنظيمية و المعلوماتية، لتتمكن من مواجهة تحديات القرن الواحد و العشرين، الذي لا يرحم الجاهل و العاطل.

هـ - تحديات تكنولوجيا المعلومات و العولمـ ـة

العالم اليوم على أبواب تطور جديد، لقد ودع عهد الثورة الصناعية، وعهد بناء المؤسسات الديمقراطية، الذي لم ندخله نحن بعد، ودخل عهد التكنولوجيا و المعلوماتية، بأفكار تصهر في بوتقة العولمة، هذا المصطلح الذي اصبح من اكثر المفاهيم تداولا و شيوعا في السنوات الأخيرة. لما فرضته من تحديات وأفرزته من آثار على مختلف الأصعدة، فمنذ ظهور العولمة على مسرح الأحداث في التسعينات و العلماء و الباحثون الأكاديميون، يتداولون الموضوع من زوايا مختلفة اقتصادية سياسية و ثقافية و إعلامية، لمعرفة حقيقتها الجديدة القديمة و تأثيراتا المحتملة، على مختلف الأصعدة و المجتمعات. وقد وجد تنوع و اختلاف في وجهات النظر، حيث نجد مؤيدي ظاهرة العولمة، ينظرون إليها على أنا شكل من أشكال تبسيط العلاقات، وتجاوز العقد النفسية، والنظر إلى العالم باعتباره وحدة متجانسة واحدة. وهي تحاول ضمان الاستقرار و العدل و حقوق الإنسان. وذلك من خلال مؤسسات دولية رشيدة مثل: هيئة الأمم المتحدة و وكالاتا المتخصصة و البنك الدولي و قوات الطوارئ الدولية[1].

هذا يعني نهاية ما يسمى "الوطني"، وبذلك تزول الدولة وتفتح حدودها الأرضية والجوية التي لم تعد ملكا لها بل للعولمة. وهكذا تصبح القرارات التي تغير الحاضر وتصوغ المستقبل من صلاحيات الشركات متعددة الجنسيات مثل: **NESTLE,IBM,**

---

[1]- مها ذياب. **تهديدات العولمة للوطن العربي**. المستقبل، مركز دراسات الوحدة العربية لبنان، العدد 276، فيفري 2002 . ص 153.

ERICSSON,BASF ..... التي تدعمها المؤسسات المالية والدولية، التي أهمها صندوق

النقد الدولي ومنظمة التجارة العالمية[2].

وفي المقابل نجد وجهة نظر معارضيها، الذين يرون أن ظاهر العولمة ليس كباطنها فهي لا تحقق المساواة حتى داخل الدول المهيمنة، ففي سنة 1998 كان في و.م.أ 45 مليون عامل تحت عتبة الفقر، وفي الاتحاد الأوروبي هناك 150 مليون فقير و 18 مليون عاطل عن العمل. ويرى البعض أن العولمة ستؤدي إلى مجتمع يعمل فيه 20 % فقط ويبقى 80% عاطلين عن العمل، في المجتمعات الأمريكية والأوروبية[3]. وبذلك تنقسم مجتمعات الدول إلى قلة قليلة من الرابحين وأغلبية من الخاسرين. وفي نفس الوقت تحاول الدول القوية السيطرة على الدول النامية وربطها بتكتلات اقتصادية مهجنة بحجج مختلفة. بحيث تسمح هذه الدول بتغيير أنظمتها الاقتصادية والتعليمية وإعادة هيكلتها بشكل ينسجم مع النظام العالمي المزعوم، الذي يهدف إلى تذويب دور القوميات وإنهاء الحدود الجغرافية للبلدان والسيطرة على ثرواتها، وزيادة تبعيتها إلى الدول الكبرى بإغراءات غير مقبولة وغير منطقية مثل: زيادة حجم الاستثمار العالمي وتنشيط القطاعات الاقتصادية داخل البلد وغيرها.

والعولمة على المستوى الفكري تتخلص في اتجاهين أساسيين هما:

الاتجاه الأول: ويقوم على مقولة نهاية التاريخ يمثله فرانسيس فوكوياما **F.Fukuyama** . أما **الاتجاه الثاني:** فيعرف باسم الغرب ضد الباقي وتمثله صامويل هانتينغتون **S.HUNTINGTON** .وتتمحور فكرة فوكوياما في إمكانية بناء تاريخ عالمي للبشرية متماسك واضح المعالم وغائي مع تحديد أسس وآلياته، وإن السيرورة التاريخية لا محالة سائرة إلى الديمقراطية الليبرالية، التي تعتبر بمثابة نهاية التطور الإيديولوجي الإنسانية. ويعتقد أن التاريخ قد وصل إلى نهايته، بتحقيقه لغايته المتمثلة في الحرية والمساواة. هذه الأخيرة التي لا يمكن أن تحقق إلا في ظل الديمقراطية الليبرالية التي تسود و.م.أ وغرب أوربا وستصبح نموذجا يقتدي به الجميع[1].

---

[2]- عمار جفال .**قوى ومؤسسات العولمة التجليات والاستجابة العربية**. شؤون الأوسط، مركز الدراسات الاستراتيجية بيروت، العدد مئة وسبعة صيف 2002. ص 31.

[3]- مها ذياب. مرجع سابق. ص 153.

[1]- علي غربي . **العولمة وإشكالية الخصوصية الثقافية**. مجلة الباحث، جامعة قسنطينة ، العدد الثاني، سبتمبر 1999. ص 18.

وبالمقابل يعارض "هانتينغتون" الطرح السابق، حيث نشر سنة 1993 مقالته "صدام الحضارات" مبرزا بأن الحضارة الغربية سوف تدخل حالة صراع مع بقية الحضارات الأخرى. ولذلك عليها أن تتهيأ لذلك باتخاذها الاحتياطات اللازمة.وتوفير الشروط الضرورية لحسم هذا الصراع لصالحها. وفي اعتقاده أن حدود هذا الصراع سيطغى عليها البعد الثقافي، حيث ينهض على الهوية الثقافية وخصوصياتا ومبدأ التناقض والاختلاف بينها[2].

إن رؤية "**هانتينغتون** "مثلها مثل رؤية "**فوكوياما**"، التي تسعى إلى تكريس الـ عة العنصرية في التعامل مع الآخر غير الغربي والمختلف ثقافيا عن الغرب. ولو بكيفيات متباينة، حيث يرى فوكوياما أن الرجل الأمريكي هو آخر ما سوف تشهده البشرية، نتيجة للقيم العالمية التي يحملها. أما هانتينغتون فيرى أن الثقافة الغربية هي التي تسود.وانطلاقا من هاتين الرؤيتين يجب علينا تحصين الثقافة الذاتية وتنميتها والحفاظ عليها من الاختراق الثقافي، الذي يستهدف اختراق الهوية الحضارية. وذلك من خلال اختراق المنظومات المكونة لثقافتها خاصة المنظومة الجامعية. فيصيب إرادتا وقيمها وطموحاتا ووسائلها وغاياتا. وهذا الاختراق في عصر العولمة يجرى عبر وسائل الاتصال السمعية والبصرية المتطورة وعبر الوسائل التقليدية الأخرى.كالكتب والصحافة والـلات ..... إنا وسائل غزو العقل ووضع الأذواق وتنميط السلوك وترسيخ قيم الـتمع الاستهلاكي. التي تحبط عملية الإنتاج والابتكار في مجتمعات العالم الثالث بصفة عامة. وتجهض فعاليتها وتحدث ثنائية عميقة في الـالات المادية والروحية، ثنائية التقليدي والعصري في تلك الـتمعات وتعوق تقدمها وتطويرها. لذا فإن الجامعة، هي المؤسسة الأولى المخولة للقيام بدور الحفاظ على الثقافة. بما تمتلكه من قادة فكر وأساتذة وباحثي.، وتزداد مسئوليتها أكثر ونحن على أبواب الألفية الثالثة وفي عصر العولمة. فهي مدعوة لأن تمتلك مشروعها الثقافي، لتتصدى لتحديات الحاضر والمستقبل . ويستند ذلك بشكل مبدئي إلى حرية التفكير والبحث ولوعي الأفراد والـموعات، في أن تبحث وتختار ما تؤمن به وتعتقده صحيحا وأن تتخلى عن التعليم التلقيني. وأن تتجه إلى تعليم التفكير وتعليم التعلم باستمرار وتدريب الذكاء، لتتمكن من العيش في عصر العولمة.وأن تكون طلابا تكوينا غير منسوخ عن نماذج خارجية، حتى لا تعطل قدراتم ولا تضعهم في صفوف العاطلين عن العمل أو تدفعهم إلى الهجرة.

فبعد عولمة التجارة والصناعة، فإن هدف العولمة هو عولمة التعليم ، لأنه أساس المعرفة أساس القوة. لذلك جاء في التقرير الأمريكي "أمة في خطر" عام 1983 أنه إذا أردت أن تـ ع

---

[2]- نفس المرجع . ص 19.

سلاح أمة، فلت ع سلاح تعليمها. وإذا أرادت أمة أن تتدخل في الشؤون التعليمية لأمة أخرى فيجب أن تعتبر ذلك بمثابة إعلان الحرب عليها[1].

ومن هنا يمكننا القول، أن قوة وسلاح الأمم هي المعرفة والعلم، فلم تعد قوة الأمم تقاس بمساحتها، أو جيوشها أو عدد سكانا، أو بما تملكه من ثروات طبيعية. ولكن بما يمكنه من سلاح المعرفة المتطورة والتقنية المتقدمة والثروة البشرية المتعلمة. وهذا لا يمكن أن يتم إلا من خلال إثبات أن الجامعة جامعة وليست شيئا آخر، والبحث العلمي بحث وليس شيئا آخر، وأيضا الأستاذ والطالب والإدارة وكل ما يتعلق بالجامعة داخلها وخارجها. فنحن نعيش في جامعة، حيث علامات الاستفهام تحيط بكل شيء. في وقت كان على الجامعة أن تساهم في مجاراة عصر العولمة ورفع التحديات التي تفرضها عليها، وذلك من خلال زيادة الاستثمارات في مجال البحث العلمي توفير الإمكانيات المادية والتشجيع المعنوي للباحثين وتقديم التسهيلات الممكنة، لاتصال الباحثين العرب ببعضهم لإيجاد الحلول لمختلف المشاكل التي تواجهنا. فعلى سبيل المثال نجد أن أكثر من 90% من بحوث الماجستير، في اليابان تتجه نحو إيجاد حلول للمشاكل الصناعية، حيث يتم توفير ميزانية ضخمة لهذه البحوث. في الوقت الذي وصلت فيه ميزانية البحث العلمي بالمنطقة العربية 548 مليون دولار سنويا مقابل4,56 مليار دولار أنفقته إسرائيل على البحوث العلمية المدنية فقط. وبادرت خمسين شركة عالمية في ميدان التقنية العليا والبيولوجية، إلى تأسيس فروع لها في هذا اﻟﺎل داخل إسرائيل. وقد أسهمت هذه الفروع وحدها بـ 20 مليار دولار من الدخل القومي الاسرائيلي.وقد وصل عدد الباحثين إلى ما يفوق 260 ألف باحث يعملون في السلكون في و.م.أ وعدد مماثل في إسرائيل. وقد أنتجوا إنتاجا يفوق ما أنتجته كل الدول العربية التي يصل عدد الباحثين فيها إلى 80 ألف باحث فقط[1]. وهو عدد ضئيل جدا يجعل الجامعة العربية بصفة عامة أمام تحديات كبيرة. خاصة منها التحديات التكنولوجية والمعلوماتية، حيث أن نصيب العالم العربي من هذه الثروة التكنولوجية والمعلوماتية يكاد لا يذكر. بل أن نسبة كبيرة من الطلبة الجامعيين وحتى بعض الأساتذة لا يحسنون استخدام الإعلام الآلي والانترنيت. في الوقت الذي أصبح فيه جهاز الإعلام الآلي يفرض على كل طالب يدخل الجامعة الأمريكية، أو أنا تؤجره له أو تساعده ماديا على ذلك.

---

[1]- علي مدكور.مرجع سابق. ص 33.

[1]- عبد العالي دبلة. **العالم العربي وتحديات العولمة**. مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة بسكرة، العدد الثاني، أكتوبر 2002. ص 31.

:

تمهيـــــــــد

1/ الوضعية العامة للأستاذ الجامعي

2/ وظائف الأستاذ الجامعي

3/ القوانين الخاصة بالأستاذ الجامعي

4/ شروط توظيف الأستاذ الجامعي

تمهيـ ـ ـد :

إن المتتبع لمختلف الظروف التي يحياها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة، يستطيع دون جهد أن يؤكد على وجود مظهر من مظاهر الأزمة على جميع المستويات. و لا يخفى على أحد التشتت الواضح في البناء الاجتماعي ، السياسي، الاقتصادي القانوني، الفكري، .... وهذا إن دل على شيء إنما يدل على تفاقم حدة الأزمة. ولعل مجموع هذه العوامل تنعكس بصورة أو

بأخرى على الوضعية الاجتماعية و القانونية للأستاذ الجامعي. هذا الأخير الذي يجد نفسه أسيرا لمموعة من العراقيل، تفرضها عليه الظروف الاجتماعية التي يحتاجها، من قلة الأجر و ما يترتب عليه من انخفاض في المستوى المعيشي بشكل عام، مشاكل السكن، تدهور المكانة الاجتماعية الظروف المهنية التي يحياها داخل الجامعة ....، إضافة إلى المشاكل القانونية و التشريعات التي تتحكم في شروط توظيفه و توجيهه و ضبط مختلف الأنشطة و الوظائف التي يقوم بها نتيجة عدم وجود قانون أساسي خاص بالأستاذ الجامعي.

الوضعية العامة للأستاذ الجامعي

تتسم الدول النامية بضآلة الاتجاه نحو الاستثمار، وعدم وجود استغلال أمثل للموارد الطبيعية و البشرية، وقلة المدخرات و انخفاض الدخل القومي و سوء توزيعه. و بالتالي انخفاض مستوى الدخل الفردي، وهذا ما يجعلها لا توفر لسكانا في المتوسط، إلا قدرا أقل بكثير من احتياجاتم. وذلك بالمقارنة مع الدول المتقدمة. فالملاحظ أن المستوى المعيشي بالنسبة للشخص العادي، ينخفض كثيرا عن الحد الأدنى لضرورات الحياة. و الجزائر واحدة من هذه البلدان التي تعيش حالة من التخلف، بأبعادها الاقتصادية و الثقافية و السياسية و الاجتماعية. وقد أصبحت هذه المشاكل أكبر في ظل اقتصاد السوق، و لفحات العولمة و ما ينجر عن ذلك من متاعب اقتصادية و اجتماعية و ثقافية لشرائح عريضة من الـتمع.

إن أول مشكلة تجابها الجزائر، هي مسألة استعادة الهوية الوطنية و ضمان تحريرها واستقلالها[1]. فعلى الرغم نيل الجزائر استقلالها، إلا أن آثاره بقيت ممتدة لتمس حرية التعلم والتعليم، والمؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتا، خاصة الجامعة التي كان بمقدورها أن تفتح طاقات جديدة لقوى بشرية، ناضجة تتعهد ببناء الدولة الاقتصادية و الاجتماعية، هذه القوى التي تعرضت لمحاولات القمع والعبث، وانعكس كل ذلك على نظم التعليم و أهدافه و بالتالي على خريجيه و العاملين به. فلقد انتظمت أجيال متعاقبة من أبناء هذا المجتمع، في المدارس و الجامعات ولم يكن الهدف من تعليمهم، يزيد عن تخريج موظفين يعملون لصالح الأنظمة القائمة.و التي تتعارض مصالحها في أغلب الأحيان مع مصالح الدولة العصرية المنشودة. ولم تقتنع القوى المتحالفة ضد مصالح المجتمع و تقدمه، و التي امتد وجودها إلى ما بعد الاستقلال بما كسبته في السابق، بل باشرت ضغطها على جماعة من المثقفين، كان باستطاعتها أن تحتل مواقع مؤثرة في هيكل و بنية المهن و الوظائف الإنتاجية المختلفة. وفرضت عليها الاستسلام و السلبية. مشكلة جوهرية وجدت الجزائر نفسها مضطرة لمجابتها و التصدي لها، ألا وهي إعادة الهوية الوطنية و الشخصية الجزائرية. فعملت على اتباع مختلف الطرق، التي يمكن من خلالها تغطية الفراغ الذي تعيشه الدولة بمختلف مؤسساتا. فسمحت لفئة محدودة التعليم، أن تعتلي مناصب مهمة في مختلف القطاعات بما فيها الجامعة، وهو أمر يبدو أنه اضطراري، ولكن هذا لا يعني أن نتائجه لم تنعكس بشكل أو بآخر على المردود المقدم من طرف هذه الفئات.

بالإضافة إلى مشكلة استعادة الهوية الوطنية،تظهر مشكلة السلطة السياسية كثاني مشكلة[1]، والتي تتجلى في المركزية الزائدة و البيروقراطية المتفشية في مختلف القطاعات، بما فيها المؤسسات التعليمية و على رأسها الجامعية.ولعل أكبر هذه المشاكل هي قلة الاستقرار، فتبدل الوزارات و تغيير الفئات الحاكمة باستمرار ينعكس على السير الحسن و السليم للمؤسسات المختلفة و الحياة الاجتماعية والاقتصادية بصفة عامة.

ولعل المشاكل الاقتصادية، تفرض نفسها بقوة في وقت أصبح فيه مستوى المعيشة بالنسبة للشخص العادي ينخفض كثيرا عن الحد الأدنى لضرورات الحياة. كما أن نسبة كبيرة من الناس تعيش في مستوى الكفاف ويمكن أن نستدل على ذلك بنوعين من المقاييس:

1- مقياس دخل الفرد.

---

(1)- محمد فاضل الجمالي. **آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية**، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1986. ص 77.

(1)- محمد فاضل الجمالي. مرجع سابق. ص 79.

2- مستوى المعيشة[2].

و يعكس مستوى دخل الفرد إلى حد ما مستوى المعيشة في بلد معين، حيث أنه يعكس مباشرة مدى قدرة الشخص العادي في الحصول على كميات مختلفة من السلع و الخدمات لإشباع حاجاته. ومتوسط دخل الفرد هو عبارة عن نصيب الوحدة من السكان من مجموع الدخل القومي. ويمكن الوصول إليه بقسمة الدخل السنوي على عدد السكان جميعا. والقيام بهذه العملية لتحديد مستوى دخل الأفراد العاملين بما في ذلك الأستاذ الجامعي، يعكس بحق ووضوح ذلك المستوى المعيشي المتدني للفئات الاجتماعية، على اختلاف وظائفها وتعدد مستوياتها.

أما مستوى الاستهلاك فإنه يعكس الجانب المادي لمستوى المعيشة في بلد معين. غير أنه كمقياس لمستوى المعيشة، يكون أكثر تحديدا و أصدق نوعا ما من متوسط دخل الفرد. وقد اصطلح الاقتصاديون على تعريف الاستهلاك في مجال بحث مستوى المعيشة، بأنه استخدام السلع والخدمات استخداما مباشرا أو نائيا في إشباع حاجات الأفراد. وعليه يمكن التعرف على مستوى المعيشة في مجتمع ما بحجم ما يستهلكه من سلع و خدمات.

وعموما ، فإن المداخيل المنخفضة في البلاد المتخلفة ،تعكس بدورها مستويات منخفضة للاستهلاك بالنسبة للفرد، وذلك بالمقارنة مع البلاد المتقدمة اقتصاديا. " فكمية الطعام المستهلكة في الدول المتقدمة تزيد عن ثلاثة آلاف سعرة حرارية للفرد في اليوم، بينما لا تزيد عن ألفين سعرة حرارية في الدول المتخلفة"[1].و هي حالة يعيشها الأفراد في الجزائر وهي نسبة موزعة على الأطعمة التي تحصر في الغالب في النشويات كالبطاطس، الحبوب الرخيصة و التي لا تتضمن إلا كمية قليلة من البروتين في شكل لحم أو سمك أو لبن أو منتجاته الأخرى. وإن مجموع هذه الحقائق تتجلى لنا بوضوح من خلال الدراسة الميدانية التي قام بها " علي لزعر" في الجزائر حول تنميط الاستهلاك و مستويات المعيشة في الجزائر. حيث يبين لنا تغير اتجاه التحول في المعيشة للأفراد بالتراجع وذلك بالن ول إلى المستويات السفلى. حيث يقتني الفرد المستهلك المواد الضرورية للبقاء. وتشير هذه الدراسة إلى أن عملية الاقتناء هذه تعد مواد ضرورية للبقاء لا غير. وبقدر كفاية دخله يعمل على اكتساب ما تبقى من المواد الأساسية في الحالات النادرة. و لنا أن نتصور حالة الأفراد و تقييم قدرتم على العطاء بالقياس مع هذه الحالات الماثلة أمامنا. و لعل مقولة

---

[2]- نفس المرجع. نفس الصفحة.
[1]- علي لزعر. **تنميط الاستهلاك و مستويات المعيشة في الجزائر**. مجلة التواصل، جامعة عنابة، العدد الأول، جوان 1998. ص 19.

الكاتب المغربي " محمد زفزاف" " أنا لا أستطيع أن أفكر تفكيرا إيجابيا إذا لم أجد خبزا آكله وسوف أفكر في معدتي أولا"[2].مقولة تعبر بوضوح عن تدني المستوى المعيشي للأفراد على اختلاف مستوياتم. وهذا التدني في المستوى المعيشي، بلا شك يؤثر على أداء الأفراد و تحديد مستوى عطائهم في مختلف القطاعات التي ينتمون إليها. و هي مقولة تعكس بوضوح الحالة المأساوية - إن صح التعبير- التي تعيشها الطبقة المثقفة التي تتميز عن باقي الأفراد بخصائص لا يجب إغفالها. وبدورها الهام في تطور و تقدم التمع.

وإذا حاولنا تفحص حال مختلف الخدمات الأخرى نجد حالة لا تقل عن سابقتها، فمشكلة السكن، النقل، انخفاض العائد المادي وما ينجر عنها من تأثير على استقرار الأفراد و أسرهم وغيرها من المشاكل الأخرى، التي سوف نقف عندها بشيء من التفصيل في "الفصل الرابع" من هذا البحث، والتي تشير في مجموعها نحو الأسوء يوما بعد يوم. وأصبحت تنعكس بقوة على سلوكات الأفراد و معاملاتم حيث " أضحى العائد المادي لا يتناسب مع مكانة الأفراد و أصبح الفقر مع انعدام الوازع الأخلاقي يؤدي إلى المتاجرة بالقيم أمر غير مخفي على كل ذي بصيرة"[3].

إن مجموع هذه المشاكل التي يحياها الفرد تصب تأثيرها على جميع التمع بمختلف تفرعاتا. و التطرق لموع هذه المشاكل ليس من باب السرد و لكن الغرض منه توجيه الاهتمام لمدى التأثير السلبي لهذه المشاكل على نظام من أهم الأنظمة المكونة للمجتمع. وهو النظام التعليمي الذي تشكل الجامعة أحد أهم لبناته، فما يقال عن الكل يقال عن الجزء، لذا لنا أن نتساءل عن الوضع الذي يعيشه الأفراد المكونون لهذا النسق في ظل هذه الظروف و المعطيات التي تصب تأثيرها بشكل أو بآخر على الأستاذ الجامعي. وهو تأثير يجعلنا نقول أن المشاكل التي يعاني منها الأستاذ ترمز إلى أزمة البناء الفكري و الاجتماعي و الاقتصادي و السياسي في الجزائر. لأن الأستاذ إنما يتدرج في مراحل تكوينه وفق إطار تاريخي جدلي وثيق الصلة بالواقع الاجتماعي، الاقتصادي الفكري، السياسي في البلاد. وأزمة الأستاذ و مشاكله هي نتاج للبيئة التي يعيش فيها، نتاج للإيديولوجيات السائدة في عصره. ولما كانت البيئة التي يحياها الأستاذ الجامعي في الجزائر تتسم بالتنوع و التشتت و التشوه و عدم التناسق، فإن انعكاسها على شخصية هذا الأخير أمر وارد.

---

[2]- أحمد مجدي حجازي. **المثقف العربي و الالتزام الايديولوجي ، دراسة في أزمة المجتمع العربي**. مجلة المستقبل لبنان، مركز دراسات الوحدة العربية، العدد الواحد و الثمانين، 1985. ص 07.

[3]- صبحي عبد الحفيظ قاضي. **قضايا جامعية.** الدمام، دار الاصلاح للطبع و النشر و التوزيع، 1984. ص 53.

لأن الأستاذ الجامعي إنسان بكل ما تحمله الكلمة من معنى، فله حاجاته و اتجاهاته، وميوله وقدراته وآماله و طموحاته. وله حياته بشقيها الشخصي و الاجتماعي و ليس تابعا لصورة فيبرية مثالية مجردة من الزمان و المكان[1]، ولكنه محصلة لعوامل كثيرة، اقتصادية و اجتماعية و سياسية وثقافية يتأثر بها و في بعض الأحيان يصبح أسيرا لها.

فالأستاذ الجامعي لم يحقق الحاجات الأولية حسب سلم " **ماسلو**" كالأمن و الاستقرار في العمل والأجر و الحصول على سكن و المواصلات، فكيف يمكن له أن يفكر في الحاجات العليا ؟.

إن هذه الظروف و العوامل و التحديات التي يحياها الأستاذ الجامعي، تؤدي في غالبيتها إلى هجرة الأدمغة و الكفاءات إلى الخارج، أو إلى هدر هذه الكفاءات. أي تدين و قلة إنتاجية هذه الكفاءات برغم تواجدها داخل المجتمع. وهذا انعكاسا للواقع العام الذي يعيشه الأستاذ خارج الجامعة، وللمناخ العام للمنظومة الجامعية بشقيها المادي و المعنوي، من نقص للمكافآت المادية والعزة و الكرامة و العدالة الاجتماعية و الفرص المتكافئة. بالإضافة إلى الأمر المتعلق بتقدير شخصية الأستاذ و احترام رأيه وإتاحة فرص المشاركة الإيجابية في الرأي و اتخاذ القرارات.

إن العلاقة بين الأستاذ و الواقع الاجتماعي من الأمور المهمة، التي تتحدد وفقها مكانة الأستاذ في المجتمع. تلك المكانة التي يحددها لنفسه وفقا لقناعته، أو يرسمها له الآخرون بشكل أو بآخر. فالأستاذ حين يدخل في علاقة مع الواقع الاقتصادي و السياسي يصبح في أزمة مع " السلطة السياسية". وحين يأخذ موقفا انسحابيا من مجتمعه و جامعته يصبح في أزمة انعزال و تغريب عن الواقع. وحين يتخلى عن التحديث و ينكص إلى تراثه يصبح في أزمة عصرية. وحين يشكل إيديولوجية على حساب التراث يزداد تغريبا و اغترابا[1]. هي ملامح الوضعية التي يعيشها الأستاذ الجامعي أو يضطر لعيشها بسبب الضغوطات و المشاكل المفروضة عليه و التي تقيده في سياج وتعيق حريته.

إن التطرق بالتحليل لمختلف الظروف، التي يعيشها الأفراد و الأستاذ فرد منهم، جاء من باب وجوبية التعرف على الوضعية العامة للأستاذ الجامعي. و الوقوف على أهم المشاكل التي تقف حجرة عثرة نحو تحقيق هذا الأخير للمهام المنوطة به. و التي في غالبها (المهام) تتجه في منحى

---

[1]-إجلال محمد صبري. مرجع سابق. ص 167.
[1]-أحمد مجدي حجازي. مرجع سابق.ص 07.

يتجاوب مع مجموع الظروف و الوضعية التي يحياها و يعيشها الأستاذ على جميع الأصعدة. وهذا لا يعني أننا سوف نتغافل عن تحديد الدور و المهمة الأساسية للأستاذ الجامعي. وذلك بتغليبنا لموع هذه الظروف. ولكننا سوف نقوم بعرض أهم الوظائف و المهام التي يقوم با الأستاذ،ولنا أن نحدد في الأخير الكيفية التي سوف يؤدي با الأستاذ تلك المهام إذا أخذنا بعين الاعتبار مجموع الظروف المحيطة به.

2/ وظائف الأستاذ الجامعي

إن الإنسان هو محور الاهتمام في أي مؤسسة كانت، ومن خلال جهوده و إبداعاته يحدث التطور في مخرجاتا. تلك بديهية يعترف با العلم الحديث، حيث يضع على مفهوم التنمية البشرية عبء تحقيق أهداف التنمية الشاملة في التمعات الإنسانية. وفي هذا الإطار كان أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من أهم مدخلات التعليم الجامعي، وأهم عناصر الكفاية و الجودة فيه (التعليم الجامعي) نوعيه أساتذته. وذلك من خلال قيامهم بمهام ووظائف لأجل تحقيق الأهداف المرجوة من الجامعة.

ووظيفة الأستاذ الجامعي تتحدد من خلال الوظائف التي تقوم با الجامعة، لأنه في ضوء هذه الوظائف تتحدد المهام المطلوبة من الأستاذ، باعتباره المسؤول الرئيسي عن تحقيقها.

وبالرغم من صعوبة حصر الوظائف الرئيسية للجامعة، ومسئولياتا نحو عالم المعرفة ومجتمعها، إلا أنه يمكن التأكيد على وجود اتفاق على أهمية قيام الجامعة بالوظائف الثلاثة التالية كما سبق ذكرها:

- إعداد الإطارات و نقل المعرفة و المحافظة عليها.
- البحث العلمي.
- خدمة التمع.

وبديهي أن تشتق مهام أو وظائف الأستاذ الجامعي من هذه الوظائف[1].

لذا تتعدد وظائف الأستاذ الجامعي ما بين القيام بالبحوث العلمية و التدريس و خدمة التمع. وهذه الوظائف عبارة عن الوظيفة الأكاديمية التي يقوم با الأستاذ، لأن هناك أدوار أخرى يقوم با الأستاذ وفقا لفلسفة الجامعة ورؤيتها لوظائفها في التمع. حيث هناك مسؤوليات تضاف إليه أثناء حياته الوظيفية، وهي عبارة عن الوظيفة الإدارية التي يقوم با، أهمها المشاركة في إدارة الجامعة أو

---

[1]- ضياء الدين زاهر. **تقويم أداء الأستاذ الجامعي الأداء البحثي كنموذج**. مستقبل التربية العربية، العدد الثالث، المجلد الأول، 1995. ص 42

الكلية أو القسم. بالإضافة إلى الوظيفة الأكاديمية المتمثلة في البحث العلمي و التدريس وخدمة ا لتمع والوظيفة الإدارية. فان الأستاذ الجامعي يقوم كذلك بدور مهم جدا، هو الدور القومي والعالمي من خلال قيامه بعدة وظائف.

1 - الوظيفة الأكاديمية لأستاذ الجامعة

إن مهمة أستاذ الجامعة أثناء تأدية وظيفته الأكاديمية، المحافظة على رأس ماله الأكاديمي وتطوير ذاته. وذلك بالتحضير المستمر للتدريس ومتابعة ما يستجد في موضوع تخصصه و المحافظة على استمرارية أبحاثه، ومحاولة تعلم مهارات جديدة لخدمة ا لتمع الذي هو جزء منه.

هذا وقد تطغى أي من هذه المهام على بقية المهام الأخرى، تبعا لميول أستاذ الجامعة حسب أولويات اهتمامه و ظروف الجامعة و ا لتمع الذي يعيش فيه.

فقد أوضحت بعض الدراسات، أن أستاذ الجامعة يقضي حوالي 64% من وقته في التدريس و 14% في الأبحاث و 4% في خدمة ا لتمع، و18% في خدمة الجامعة، مع تفاوت هذه النسبة بين الجامعات المختلفة. إلا أن الوقت المخصص للتدريس لا يزيد عن 55% و البحث لا يزيد عن 25% . لذا يعتبر التدريس العمل الرئيسي لأستاذ الجامعة، حتى في الجامعات التي تعير البحث العلمي جانبا كبيرا من اهتماماتا[1]. وقد يؤثر سلبا على أداء مهام أستاذ الجامعة على أكمل وجه. فإذا زادت الأعباء التدريسية، إما بزيادة عدد الطلبة المسجلين أو زيادة عدد المقررات فسيكون ذلك على حساب الأبحاث و خدمة ا لتمع و الجامعة.

أ/ أستاذ الجامعة و مهام البحث العلمي

إن أهم ما يميز الجامعة عن غيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى (ثانويات، مدارس ...) هو قيامها بالبحث العلمي، باعتبارها المؤسسة الوحيدة في ا لتمع، التي يمكن عن طريقها القيام بالنشاطات البحثية بصورة انضباطية. فإذا ما فقدت هذه الميزة أصبحت كغيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى.

ولكن رغم هذا فقد احتدم الجدل طويلا حول الوظيفة الأولى للأستاذ الجامعي. هل هي التدريس أم البحث العلمي ؟.

---

[1]- فاروق عبده فلية. **أستاذ الجامعة الدور و الممارسة (بين الواقع و المأمول).** القاهرة، دار زهراء الشرق، 1997. ص 54.

وباعتبار أن وظيفة الأستاذ من وظيفة الجامعة و البحث العلمي أهم ما يميزها . فإن المهمة الأساسية الأولى لأستاذ الجامعة إذن هي البحث العلمي. لأن انصراف الأستاذ للتدريس تضعف فيه نزعته الابتكارية، بعكس البحث العلمي الذي يساعده على تنشيط عقله ونمو فكره . وبذلك يساهم في خدمة مجتمعه. فالوظيفة البحثية ، هي السبيل الوحيد للنمو و التطور على مختلف الأصعدة الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية. سواء كانت هذه الأبحاث أبحاثا أساسية، تهدف إلى الكشف عن خبايا الكون أو أبحاثا تطبيقية، تهدف إلى التوصل لاستخدامات محددة. وأغلب أساتذة جامعاتنا يركزون على النوع الأول من الأبحاث أو ما يسمى بالبحث الخاص. وفي هذا مضيعة للوقت و الجهد و المال و الفكر[2]. لأن هذا النوع من الأبحاث بعيدة عن تلبية حاجات مجتمعنا في كثير من النواحي و المجالات، خاصة مشكلات التنمية و خدمة المجتمع. بعكس الدول المتقدمة التي ركزت على الأبحاث التطبيقية التي تتم في شكل فرق بحثية، استطاعت عن طريقها قطع خطوات هائلة في طريق التقدم و جعلت المسافة بيننا و بينها تتسع باطراد.

وعموما فإن وظيفة البحث العلمي التي يقوم بها الأستاذ الجامعي تتضمن مايلي:

- التدريب على البحث العلمي و أساليبه و يتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير و الدكتوراه.
- التأليف في مناهج البحث و تقنياته.
- الاستمرار في ممارسة البحث العلمي و النشر العلمي في ميدان تخصصه.
- حضور حلقات البحث التي تنظم لصالح الباحثين المبتدئين و المشاركة في تنشيطها ومناقشتها.
- ممارسة الإشراف العلمي على درجتي الماجستير و الدكتوراه.
- قراءة موضوعات البحث العلمي للطلبة وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.

حضور الملتقيات العلمية و المؤتمرات و الندوات الوطنية و الدولية التي تنظم في ميدان تخصصه والمشاركة فيها[1]. لأن حضور مثل هذه الملتقيات و المؤتمرات و الندوات، تخلق جوا من النقاش العلمي مما يساعد على التعرف على أفكار العلماء و تجاربهم على المستوى المحلي و الإقليمي والعالمي. لخدمة رسالة الجامعة ورفع المستوى العلمي و المهني للأستاذ. فالأساتذة و الباحثين الذين ينعزلون في مجتمعاتهم العلمية الصغيرة، يكون تقدمهم في مجالات تخصصهم ضئيلا وأبحاثهم تظل محلية بعيدة عن التجريب العلمي للعلم. وبعيدة عن النقد الذي قد يدعمها و ينميها ويعمقها. كما تقل إنتاجيتهم العلمية ودافعيتهم للبحث و الابتكار.

---

[2]– نفس المرجع. ص 58.

[1]ـ بشير معمرية. **مجالات وأساليب تكوين المعلم الجامعي**. الملتقى الدولي الأول حول أساليب التكوين و التعليم في إفريقيا و الوطن العربي، جامعة فرحات عباس، سطيف، 30/29/28 أفريل 2001. ص 05.

تلك أهم النقاط المتعلقة بمجال البحث العلمي، التي يختص بها الأستاذ وهي نقاط على درجة عالية من التكامل. و القيام بمجموع هذه المهام المتعلقة بالبحث العلمي، تخضع لمجموعة من الإمكانيات و الدوافع متى توفرت سار البحث العلمي في مساره السليم، ومتى انعدمت حدث العكس. و الواقع يبين لنا أن مسار البحث العلمي يسير في مساره العكسي الخاطئ ، لأن الأستاذ الجامعي أثناء قيامه بوظيفته البحثية تعترضه عدة عوائق، نتيجة للأوضاع السائدة في الجامعات والمجتمع و التي تؤثر بشكل سلبي على البحث و الإنتاج العلمي ومنها:

1-لا توجد نصوص واضحة في لوائح الجامعات و معاهد التعليم العالي على تخصيص وقت للبحث العلمي ضمن أعباء وواجبات أعضاء هيئة التدريس. فاللوائح ترمز إلى تحديد ساعات التدريب.

2- قيام أعضاء هيئة التدريس بأعمال إضافية في المجال الجامعي، يؤثر على الوقت والجهد الذي يمكن أن يخصص للبحث العلمي.

3- ضآلة تسهيلات البحث العلمي (مكتبة، سكرتارية....). فبعض الجامعات الجزائرية لا تتوفر على مكاتب لأساتذتها للبقاء بها واستقبال الطلبة[2].

4- عدم وجود الحوافز المادية أو المعنوية، التي تساعد على القيام بمجهودات البحث العلمي وإنجازه. لذا يحاول كثير من الأساتذة الارتباط بأعمال إضافية خارجية تحول بينه وبين رسالته البحثية[1].

ب/ وظيفة التدريس:

تعتبر هذه الوظيفية المهمة الأساسية الثانية لأستاذ الجامعة، فكما تسميه اللوائح –عضو هيئة التدريس- أي أن من مهامه الأساسية القيام بالتدريس للطلاب في مرحلة الليسانس أو في الدراسات العليا.

والتدريس قد أصبح مهنة لها أصولها وعلومها ومهاراتها و تكنولوجياتها، حتى أوشكت أن تكون علما قائما بذاته، وهو "علم التعليم الجامعي". الذي يتناول إدارة الجامعة واقتصادياتها ومناهجها وطرق التدريس بها.وخصائص طلابها وأساليب الاختبارات الجامعية وتقويم الجامعة بكافة عناصرها.

---

(2)- بوفلجة غياث. مرجع سابق. ص 68.

(1)- كمال بوناح. **هدر وتسرب النخب الجامعية في دول المغرب العربي** . مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، العدد الثاني عشر، 1999 ص 59.

ووظيفة التدريس هي الوظيفة التقليدية، الأكثر التصاقا بالأستاذ الجامعي وبالجامعة منذ بدايات نشأتنا. وهي وظيفة ممتدة من مجرد إلقاء المحاضرات إلى باقي مهمات التدريس، كتدريب الطلاب ووضع الامتحانات وتصحيحها ... والتعليم أو التدريس الجامعي، يعد من العوامل الهامة في عملية التنمية مثله مثل الأبحاث. لأنه يؤدي إلى انتشار المعرفة والحفاظ على الثقافة. باعتبار أن الجامعة مركز للمحافظة على المعرفة ونقلها.

وتتضمن عملية التدريس مجموعة من النقاط نوجزها في الآتي :

1/ التخطيط لإعداد الدروس وإلقائها سواء في مرحلة التدرج أو ما بعد التدرج من حيث:

- تحديد الأهداف إجرائيا.
- تحديد وضعية الطلبة العلمية قبل التدريس.
- تحديد مضمون الدرس (مفاهيم، حقائق، معلومات...)
- تحديد الأنشطة (طرق التدريس، وسائله، أساليبه ... ما يقوم به الأستاذ، ما يقوم به الطالب).
- تحديد أساليب التقويم (مدى تحقيق الأهداف)

2/ تأليف الكتب في التخصص الذي يدرسه الأستاذ

3/ تطوير مناهج التدريس في التخصص الذي يدرسه

4/ العمل في اللجان البيداغوجية

5/ إتقان اللغة التي يدرس بها[1].

ولكن رغم أهمية التدريس، فإن الجامعة الجزائرية إذا افترضنا بأنها تحرص على توفير المؤهلات الأكاديمية في الأستاذ، من درجات علمية وإسهامات في البحوث العلمية. فإنها لا تهتم بتوافر الشروط البيداغوجية والتعليمية في العاملين بالتدريس. إذ أنها لا تشترط مستوى من المقدرة على إيصال المعلومات. ولا تهتم بسلوكه داخل قاعة الدرس وخارجها ومقدرته على القيادة. وتحليه بالأخلاق الفاضلة وتحمل المسؤولية. كما تفتقر الجامعة الجزائرية للآليات القانونية لتقويم الأستاذ أثناء حياته التدريسية.

ج/ وظيفة خدمة المجتمع:

---

(1)- بشير معمرية .مرجع سابق. ص 06.

لا يمكن لأستاذ الجامعة أن يحقق ذاته ويثبت وجوده، ما لم يكن ملتزما بقضايا مجتمعه ومتطلبات نموه وازدهاره. يعيش مشاكله ويجد الحلول المناسبة لها. بتقديم الاستشارات للجهات الحكومية والخاصة ونشر المعرفة، عن طريق المحاضرات والندوات العامة. وإجراء البحوث لصالح مؤسسات مجتمعية ،وتوجيه انتقادات للمجتمع والجامعة[2]. لذا فإن الخدمة العامة للمجتمع أصبحت وظيفة أساسية للأستاذ ، لا يقل شأنا عن وظيفتي التدريس والبحث العلمي. كثيرة هي المجالات التي يمكن للأستاذ أن يخدم المجتمع من خلالها. إن كليات وأقسام الجامعة المختلفة الزراعية منها والتجارية والتكنولوجية الصناعية والطبية والاجتماعية والأدبية و ....، هي من أفضل الأماكن التي يؤدي الأستاذ الجامعي دوره في تقديم العلم وتطبيقه في سائر ميادين التنمية الاجتماعية. خاصة منها في مجال الزراعية والصناعية وقطاع الخدمات، الذي يقوم بوظائف سائر الخدمات المالية والإدارية والصحية والإسكان والمياه والكهرباء والمواصلات وحتى خدمات التعليم نفسه. وكل ما يدخل في الخدمة الخاصة والعامة.

إلا أن واقع مساهمة الأستاذ في خدمة المجتمع خاصة ما تعلق بالتنمية، فهي لا تزال واهية ضعيفة جدا. فمعظم مشروعات التنمية تعتمد على الخبرات الأجنبية، والبحث العلمي الذي ينجز في الخارج بواسطة الشركات العالمية وبيوت الخبرة، كما أن المشروعات الإنمائية نفسها تعتمد على الإنتاج الأجنبي في كل شيء تقريبا وتنتهج أسلوب "تسليم المفتاح"[1]. وهذا نتيجة ضعف إشراك الجامعات والمعاهد العليا ومراكز البحث العلمي في مشروعات التنمية. التي تؤدي إلى عدم ظهور النشاطات الإبداعية المحلية، وحتى أن وجدت تتعرض لعدة عراقيل على مختلف الأصعدة تجعلها حبيسة الأدراج والمكتبات. كما أن بحوث بعض الأساتذة تكون بعيدة عن التنمية المحلية، التي تهدف إلى خدمة المجتمع. فهي عادة ما تكون معدة لغرض النشر في الخارج، من أجل الالتحاق بالجامعات الأجنبية ولو لفترة قصيرة أثناء عطل الصيف، أو لغرض متطلبات الترقية في الجامعات.

وعموما فإن وظيفة الأستاذ في خدمة المجتمع وتنمية تتم في جانبين:

1- **داخل الجامعة**: وتتضمن المشاركة في النشاطات غير الدراسية التي يقوم بها الطلبة، كإلقاء المحاضرات في موضوعات علمية في تخصصه العلمي، والمشاركة في الندوات الطلابية الثقافية والفنية.

---

(2)- ضياء الدين زاهر.مرجع سابق. ص42.

(1)- علي الحوات. مرجع سابق. ص 08.

2- **خارج الجامعة:** وتتضمن ما يلي:

- القيام بالبحوث التي تعالج مشكلات المجتمع وتساهم في حلها
- تقديم الخبرة والمشورة إلى المؤسسات التي تطلبها
- المشاركة في الندوات العلمية التي تنظم في قطاعات غير جامعية بتقديم أعمال علمية فيها
- الإسهام في الدورات التدريبية لتكوين الإطارات العلمية المسيرة للمؤسسات
- تأليف الكتب في ميدان تخصصه وتكون موجهة للمثقف بصفة عامة
- الترجمة ونقل المعارف في ميدان تخصصه من اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية
- إتقان اللغة العربية التي تستطيع أن تفيد بها مجتمعه[2].

2- الوظيفة الإدارية

إن الأستاذ الجامعي إضافة إلى قيامه بالوظيفة الأكاديمية المتمثلة في البحث العلمي والتدريس وخدمة المجتمع. فإن هناك مسؤوليات تضاف إلى الأستاذ الجامعي، أثناء حياته الوظيفية في الجامعة. وهذه المسؤوليات تتمثل في الوظيفة الإدارية. باعتبار أن الأستاذ الجامعي يعتلي مناصب إدارية مختلفة منها: رئيس الجامعة ، نائب رئيس الجامعة، عميد كلية، رئيس قسم إلى جانب الأعمال الإدارية التي يكلف بها عضو هيئة التدريس بالجامعة، من اشتراك في الأنشطة والخدمات الطلابية واللجان الفنية النوعية وأعمال الامتحانات.

وتختلف اختصاصات ومسؤوليات أساتذة الجامعة في المجال الإداري، تبعا لاختلاف المناصب الإدارية التي يعتليها هؤلاء الأساتذة. فيما يخص تصريف الشؤون المالية ومجال شؤون الطلاب والدراسة والامتحانات. وفي مختلف الشؤون العلمية والإدارية المختلفة.

ولكن رغم أهمية الدور الذي يقوم به الأستاذ الجامعي، عند توليه للمنصب الإداري، إلا أن ذلك يؤثر على عدد الساعات التدريبية القائم بها، وهذا التأثير يختلف من أستاذ لآخر حسب درجته العملية، حيث تقل كلما ارتفعت الدرجات العلمية للأساتذة، وهذا ما يؤدي إلى التقليل من الكفاءة العلمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، لاعتمادهم على خبرات أقل في العملية

---

[2]- بشير معمرية. مرجع سابق. ص 06.

التدريسية. مما ينتج عنها خرجين ذوي مستوى متواضع، لعدم الاستفادة من خبرات الأساتذة في تدريس الطلاب[1].

وما يقال عن التدريس يقال عن البحوث، فعدد البحوث يزيد كلما قلت الدرجة العلمية للأساتذة. وذلك لنظام الترقيات، والذي ينص على أن يتقدم عضو هيئة التدريس بعدد معين من الأبحاث والدراسات للترقية لدرجة علمية أعلى.وبعد الترقية تصبح مهمة الأبحاث والدراسات ليس لها دور في حياة أغلب أساتذة الجامعة. وكذلك عندما يعتلي عضو هيئة التدريس منصبا إداريا فإنه يشغله عن وظيفته الأساسية وهي البحث العلمي، حيث تنقص هذه الأبحاث عند توليه لهذه المناصب الإدارية.وحتى وإن وجدت هذه الأبحاث فهي عادة ما تكون ناقصة ولكن رغم ذلك تقوم بعض الدوريات العربية بنشر أبحاث غير مكتملة لمن احتل مركزا إداريا من باب المجاملة[2] .

وما يقال عن التدريس والبحث يقال عن حضور المؤتمرات العلمية المحلية والعالمية، وعن الإشراف على الرسائل العلمية، حيث تقل باطراد كلما احتل الأستاذ منصبا إداريا أعلى وحتى خدمة المجتمع تتأثر بهذه المناصب الإدارية، حيث تنقص الاستشارات العلمية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس لكثير من الهيئات الحكومية وبعض مشاريع القطاع الخاص.

إن المناصب الإدارية كثيرا ما تضع أستاذ الجامعة في صراع بين العمل الأكاديمي والعمل الإداري والتجربة صعبة. والكثير من هؤلاء الأساتذة يتهربون من العمل الإداري ويرتدون إلى عملهم الأصلي وهو العمل الأكاديمي.

3- الوظيفة القومية والعالمية لأستاذ الجامعة:

زيادة عن الوظائف العديدة السابقة للأستاذ الجامعي، فإن هذا الأخير يجب أن يقوم بوظيفة لا تقل أهمية عن الوظائف الأخرى، وهي الوظيفة القومية والعالمية، وذلك من خلال القيام بعدة أدوار والتي ترتكز في خدمة الوطن في الحقل السياسي سواء في الداخل أو الخارج. لأنه لا يوجد من هو أكثر تأهيلا وإعدادا من أساتذة الجامعة كي يضطلع بالدور السياسي الهام[1]. لذا فإن الأستاذ الجامعي من المفروض أن يقوم بعضوية أو رئاسة مختلف المجالس البلدية والولائية والوطنية

---

(1)- فاروق عبده قلية. مرجع سابق. ص 129.

(2)- لافي ماجد العربي. **النشر العلمي في الوطن العربي**. الفكر العربي، بيروت ، العدد الثامن والتسعون، خريف 1999. ص50.

(1)- فاروق عبده قلية. مرجع سابق. ص 105.

ومجلس الأمة، باعتبار أنه الوحيد المخول لمثل هذه المناصب، - طبعا إن تم السماح له باعتلاء هذه المناصب - .

كما أنه يجب عليه في مجال العمل التنفيذي، أن يحتل مناصب عدة كرئيس حكومة أو رئيس وزراء، لأن نجاح الحكومة أو الوزراء هي تلك التي يقودها أساتذة جامعيي،ن لما لها من قدرة على علاج الروتين الحكومي، ومواجهة الإسراف داخل الجهاز الإداري ومحاولة ترشيد الإنفاق، وعلاج مختلف المشكلات. وكلها مسؤوليات لا ينوء بحملها إلا أولي العزم من الأساتذة الجامعيين.

كما أن الأستاذ الجامعي بإمكانه في مجال السياسة الخارجية شغل أكثر المناصب حساسية في العمل الدبلوماسي، كسفراء أو مستشارين أو شغل مناصب هامة في المنظمات الدولية المختلفة[2].

وباعتبارهم ثروة قومية، يساهمون في مجال زيادة الإنتاج والدخل القومي، من خلال تطوير البحث العلمي بما يتلاءم والتطور التكنولوجي وتطوير البحث التربوي، لرفع كفاءة العائد من العملية التعليمية لتكوين إطارات قادرة على خدمة الوطن ورفع الإنتاج. بل إن دوره يتعدى إلى رفع وزيادة الدخل القومي عن طريق جلب العملات الصعبة ورؤوس الأموال من الخارج، بشغلهم مناصب عديدة في الجامعات الخارجية الأجنبية والعربية.

ولا يقتصر دوره على ما يقوم به داخل الجامعة، بل يمتد إلى الحقل الإعلامي لتعبئة الرأي العام للقضايا الهامة، التي تم مجتمعه لتبصير وتوعية أفراده ومحاولة التأثير على آرائهم واتجاهاتم وبالتالي التأثير على سلوكهم. وإعطاء تفسيرات لما يحيط بم من ظواهر ووقائع، بدف التنمية الشاملة والسعي المستمر نحو التجديد والتغيير الاجتماعي. هذه هي الوظيفة القومية والعالمية التي يجب على الأستاذ الجامعي القيام با، وذلك من خلال ممارسته لعدة أدوار مهمة. فأين الأستاذ الجامعي الجزائري من هذه الوظيفية أو الأدوار؟

إن الوظيفة القومية والعالمية للأستاذ الجامعي الجزائري، تعتبر من الوظائف الثانوية أو المستبعدة تقريبا، نتيجة للظروف والضغوط المختلفة التي يعاني منها الأستاذ، خاصة الضغوط السياسية لأن معظم المناصب السياسية الحساسة في مختلف الهيئات التشريعية أو التنفيذية، لا يعتليها الأساتذة الجامعيين بل أصحاب النفوذ السياسي، لكي لا يتم قلب الموازين داخل السلطة !.

---

[2]- فاروق عبده فلية. المرجع السابق. ص 111.

فكيف للأستاذ الجامعي أن يعتلي هذه المناصب؟ ! وهو لا يزال يتخبط في المشاكل والمعوقات الاجتماعية، التي تكبله وتجعله أسيرا لها نتيجة لوضعه غير المستقر ماديا ومعنويا. وكيف يساهم في رفع الدخل القومي من خلال البحث العلمي، وهو يعاني من عراقيل لا حصر لها في هذا الإطار؟ أو من خلال العملة الصعبة وهو في وطنه لا يعامل معاملة كريمة من المرتب والمسكن و....وكيف له أن يساهم في تعبئة الرأي العام والصحافة ومختلف وسائل الإعلام تشهد خناقا كبيرا من طرف الدولة. كيف وكيف ...؟ تساؤلات كثيرة تحيط بالأستاذ ووضعيته ودوره داخل الجامعة وخارجها لا تجد إجابات ولا حلول.

3/ القوانين الخاصة بالأستاذ الجامعي

بما أن الجامعة مؤسسة عمومية، فإنا تخضع لمجموعة القوانين والتشريعات لضبط وتوجيه مختلف الأنشطة الموجودة بها، سواء أكانت إدارية أو علمية أو تربوية. وكذلك لضبط وتوجيه مختلف العاملين بها، بما فيهم الأساتذة الجامعيين، الذين يعملون بها بموجب قوانين وأنظمة تحدد أدوارهم.والتعرض لهذه القوانين جاء من باب وجوبيه التعرف على القوانين الخاصة بكل أستاذ. فكما هو معلوم أن مهنة الأستاذية في الجامعة هي مهنة تخضع لمستوى تدرجي محدد فيما يخص الرتب الوظيفية والدرجات العلمية.ومن ثم معرفة مختلف العوائق التي تعرقل السير الحسن للعملية التعليمية والبحثية التي يقوم بها الأستاذ الجامعي، والتي تؤثر على أهداف المؤسسة الجامعية. وباعتبار أن هذه القوانين هي الأسس الأولية التي تتركز عليها مختلف الأوضاع التي يعيشها الأستاذ الجامعي، وهذا الأخير عند قيامه بعمله بالجامعة فهو يخضع لمجموعة من القوانين العامة، التي تعتبره كأي عامل ولا يتم تفريقه عن العامل المنتج عضليا.

كما يخضع لمجموعة من القوانين والمراسيم الخاصة التي تميزه عن العمال المنتجين، باعتبار أن شروط العامل الذي يعتمد على الجهد الفكري تختلف عن شروط العامل المنتج عن طريق استخدام الجهد العضلي. إذن الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية تحدد مهامه وأوضاعه نوعان من القوانين: قوانين عامة وقوانين خاصة.

1- القوانين العامة:

هي عبارة عن مجموع القوانين التي تمس العمال بصفة عامة، والأستاذ الجامعي واحد منهم وهذه القوانين هي:

- القانون الأساسي العام للعامل.

- القانون الأساسي النموذجي للجامعة

- القانون النموذجي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية.

أ- القانون الأساسي العام للعامل:

هو عبارة عن القانون رقم 78-12 الصادرة في 05 أوت 1978 والذي يعتبر بمثابة الإطار القانوني العام لكل العمال في القطاعين العام والخاص، ويشمل كل التراب الوطني. وفيه تم تحديد حقوق وواجبات كل العمال باختلاف القطاعات التي ينتمون إليها. انطلاقا من أن العمل شرط أساسي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد، وهو مصدر رزق العامل الذي يؤمن به وسائل عيشه[1].

إن تحليل القانون الأساسي العام للعامل، يشير إلى أنه لا يميز بين عامل وآخر بالرغم من اختلاف طبيعة العمل الذي ينجزونه، أي أنه لم يركز على فئات العمال في المؤسسات التربوية والتعليمية. إنما كانت المجهودات تقريبا منصبة على العمال المنتخبين وخاصة العاملين في القطاع الصناعي وحتى وإن ذكرت خصوصيات أعمال هؤلاء العمال الذين ينتمون إلي المؤسسات التربوية التعليمية. فهي تذكر في مواد قليلة جدا وتخدم كل العمال بصفة عامة، الذين يعتمدون على جهد فكري للقيام بالأعمال الموكلة إليهم. لذا فإن الوضع القانوني للأساتذة، لا يزال يطبعه الغموض وهو متعلق بإحياء قانون خاص بالوظيف العمومي، المجمد منذ سنوات في المجلس الشعبي الوطني [2]

ب/ القانون الأساسي النموذجي للجامعة:

[1]- الاتحاد العام للعمال الجزائري. **القانون الأساسي العام للعامل**، قانون رقم 78-12، المؤرخ في الخامس من أوت 1978 . ص 96.

[2]- ف. بوعون. مرجع سابق. ص 96.

لقد صدر المرسوم التنفيذي رقم 83-544 المؤرخ في 1983/09/24 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، ويعتبر الجامعة بأنها"مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في نشر المعارف وإعدادها وتطويرها وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد"[1].

إن المشرع الجزائري، وضع الجامعة تحت وصاية الدولة في خدمة الأهداف السياسية والاقتصادية والثقافية المحددة من طرفها من خلال القيام بعدة، وظائف وربطها حسب التعريف بالجانب الإداري.

وقد حدد هذا القانون ثلاثة أجهزة مركزية للجامعة هي :

- مجلس التوجيه لجامعة
- المجلس العلمي للجامعة
- إدارة الجامعة

ويتم تسيير هذه الجامعة عن طريق مجالسها، من خلال ما تحتويه من أساتذة جامعيين يكونون عموما من ذوي المراتب العلمية العليا.وهذا التسيير يعتبر من الوظائف أو المهام الموكلة للأساتذة إضافة إلى مهامهم الأكاديمية.

إذن نستطيع القول أن القول الأساسي النموذجي للجامعة، يمس الأستاذ الجامعي بطريقة غير مباشرة وذلك من خلال المهام الموكلة إليه في تسيير الجامعة، دون التطرق لمختلف المشاكل والمعوقات التي تعترض الأستاذ الجامعي أثناء قيامه بمختلف المهام المنوطة به.

ج/ القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية:

لقد بقي الأساتذة الجامعيين يعاملون مثلهم مثل العمال المنتخبين عن طريق الجهد العضلي طبقا للقانون الأساسي العام للعمال، وحتى النصوص الشارحة التي تبعته بدورها لا تمس العاملين في التدريس حتى سنة 1985، عندما ظهر القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية الذي بدأ العمل به طبقا للمرسوم التنفيذي 85-60 المؤرخ في 23 مارس 1985، حيث تم طبقا لهذا القانون إلغاء مختلف المراسيم السابقة.

---

[1]- الجريدة الرسمية الجزائرية. مرسوم رقم 83-544، المؤرخ في الرابع والعشرين سبتمبر 1983، العدد40، السابع والعشرون سبتمبر.

وقد تم عن طريق هذا القانون، تحديد الكيفيات والشروط التي يتم با توظيف عمال المؤسسات والإدارات العمومية، ويحدد حقوقهم وواجباتم، وهي نفس الحقوق والواجبات التي نص عليها القانون 78-12 المتضمن القانون الأساسي للعامل[1]. وقد جاء القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات و الإدارات العمومية ليكمل ما كان ناقصا في القانون 78-12 الخاص بالعامل.لكن نفس المشكلة تبقى مطروحة، لأن طبيعة عمل الأستاذ الجامعي تختلف عن طبيعة العمال الإداريين، بعبارة أخرى، فالقانون هذا عام أيضا إلى حد ما، و يتعلق بعمال لا ينتمون إلى سلك العاملين بالتدريس و بذلك بقي الأستاذ الجامعي في حاجة إلى إطار قانوني يوضح مهامه وطبيعة عمله.

2- القوانين الخاصة

لقد خضع الأستاذ الجامعي لعدد من القوانين بعد الاستقلال، وقد جاءت هذه القوانين في مجملها مفصلة تخص كل فئة على حدة. ولم تأتي موحدة بالرغم من أن أهم هذه القوانين الخاصة تتعلق بذات واحدة و هي الأستاذ، و مهنة واحدة و هي مهنة التعليم الجامعي، وهذه القوانين هي:

- القانون الخاص بأساتذة التعليم العالي الاختصاصي الصادر بمقتضى المرسوم 68-333 والمؤرخ في 30 ماي 1968.
- القانون الأساسي الخاص بالأساتذة المحاضرين الصادر بمقتضى المرسوم 68-294 الصادر بتاريخ 30 ماي 1968.
- القانون الأساسي الخاص بالأساتذة المساعدين الصادر بموجب المرسوم رقم 68-295 الصادر بتاريخ 30 ماي 1968.

ولقد استمر تطبيق هذه القوانين حتى صدور المرسوم التنفيذي رقم 77-114 المؤرخ في أوت 1977. وقد جاء هذا القانون متضمنا تحديد الشروط المتعلقة بممارسة مهام التعليم و المهام الإدارية للأساتذة المحاضرين في المعاهد الطبية و الأساتذة المساعدين في الجامعات و المؤسسات التابعة للتعليم العالي، وهذه المهام تتمثل في ممارسة التعليم و البحث العلمي. و جميع المهام التي تعهد إليهم في الجامعات و المؤسسات التابعة لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي. وفي الهيئات الوطنية للبحث العلمي و هياكلها الخاصة. لا يسمح لفئة الأساتذة الصادرة في هذا القانون بممارسة أي نشاط مربح بصفة شخصية أو مؤقتة، خارج إطار الهياكل المذكورة آنفا. كما حدد

[1]- الجريدة الرسمية. مرسوم رقم 85-60، المؤرخ في الثالث والعشرون مارس 1985، خاص بالقانون الأساسي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية.

هذا القانون الحجم الساعي للأساتذة المساعدين، بعشر ساعات أسبوعية يقومون خلالها بالأعمال التوجيهية و التطبيقية، كما يمكن تكليفهم بالتدريس العالي (ما بعد التدرج). أما الحجم الساعي للأساتذة و الأساتذة المحاضرين فقد تم تحديده بـ تسع ساعات أين يقوم الأساتذة المحاضرون بالتدريس و يتولون الإشراف على ملتقيات الأبحاث بالتعاون مع الأساتذة المساعدين والإشراف على الأطروحات و المذكرات، كما يقوم العاملون بالتدريس في التعليم العالي بعدة مهام حددها هذا القانون بدقة من بينها ما يلي:

- إعداد الدروس التي يكلفون بها و الأشغال التوجيهية و التطبيقية.
- يشاركون في الامتحانات و تصحيحها ووضع العلامات لها وإعداد نتيجة عمل الطلاب وإحالتها على مسؤول الوحدة البيداغوجية.
- على الأساتذة تخصيص أربع ساعات خارج نطاق مهامهم البيداغوجية العادية لاستقبال الطلبة أسبوعيا لتوجيههم، وتزويدهم بالنصائح و الإرشادات.
- على الأساتذة حضور جلسات اللجان التربوية و القيام بالمهام الإدارية المتعلقة بتسيير الجامعة، ولا يسمح بالتخلي عن هذه المهام، و في حالة حدوث ذلك فإنهم يفقدون التعويضات المنصوص عليها في هذا المرسوم.

وقد بقي الأستاذ الجامعي، يفتقر إلى قانون أساسي يوضح الصور النموذجية للمهام التي يقوم. بها و الحقوق التي يحصل عليها مقابل ذلك، و يجعلها مستقرة لفترة من الزمن على الأقل حتى سنة 1989، عندما صدر المرسوم التنفيذي رقم 89-122 المؤرخ في عام 1409 الموافق لـ 18 يوليو سنة 1989، و المتضمن القانون الأساسي الخاص للعمال المنتمين للأسلاك التابعة للتعليم و التكوين العاليين[1]. ويحتوي هذا القانون على خمسين مادة، تخص سلك الأساتذة المدرسين في التعليم العالي، وقد حدد مهام و التزامات وحقوق أساتذة التعليم العالي كما نص على منصبين هامين هما:

- أستاذ رئيس وحدة تربوية.
- أستاذ التعليم العالي.

وقد تم من خلال هذا القانون، تقنين الرتب الوظيفية و المهام المنوطة بكل أستاذ جامعي كما يلي:

---

[1]- الجريدة الرسمية. مرسوم رقم 89-122، المتضمن القانون الأساسي الخاص بالعمال المنتمين للأسلاك التابعة للتعليم والتكوين العاليين.

1- سلك الأساتذة

وقد تم تحديد المهام وفقا للمادة (27) من المرسوم التنفيذي [1].

يتولى الأساتذة، ما يأتي فضلا عن الوقت المخصص للتعليم الذي تقدر مدته الأسبوعية بـ تسع ساعات تشمل حتما درسين غير مكررين:

- المشاركة في أشغال اللجان التربوية.
- مراقبة الامتحانات و التأكد من حسن سيرها.
- تصحيح نسخ الامتحانات.
- المشاركة في أشغال لجنة المداولات.
- تحضير الدروس و تحديثها.
- تأطير الرسالات و الأطروحات من الدرجة الأولى و الثانية من الدراسات العليا.
- المشاركة بالدراسات و الأبحاث في حل المشاكل التي تطرحها التنمية في إطار التنظيم الساري المفعول.
- تنشيط أشغال الفرق التربوية التي يتكلفون با.
- إثراء أشغال أبحاثهم وتنويعها.
- إنجاز كل دراسة و خبرة مرتبطة باختصاصهم و التي تسندها إليهم مؤسساتم في إطار العلاقات بين التعليم و قطاعات الأنشطة الأخرى.
- استقبال الطلبة مدة أربع ساعات في الأسبوع لتقديم النصائح إليهم وتوجيههم.
- المشاركة في أشغال اللجان الوطنية أو كل مؤسسة أخرى تابعة للدولة التي يربط موضوعها بمجال تخصصهم.
- المساهمة في إطار الهياكل المختصة في ضبط الأدوات التربوية والعلمية والتي لها علاقة بمجال اختصاصهم.
- تأطير الوحدات التربوية عند الاقتضاء.
- المشاركة في أشغال اللجان التربوية الوطنية.

---

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 89-122 المؤرخ في 15 ذي الحجة عام 1409 الموافق لـ 18 يوليو 1989، يتضمن القانون الأساسي الخاص للعمال المنتمين للأسلاك التابعة للتعليم و التكوين العاليين .ص ص 8-9.

2- سلك الأساتذة المحاضرين

تحديد المهام (المادة 32)[1]: يتولى الأساتذة المحاضرين ما يأتي فضلا على الوقت المخصص للتعليم الذي تبلغ مدته الأسبوعية تسع ساعات تشمل حتما درسين غير متكررين.

- إعداد الدروس و تحديثها.
- الإشراف على الأطروحات و الرسائل من الدرجة الأولى و الثانية في الدراسات العليا.
- تنشيط أشغال الأفواج التربوية التي يتكلفون بها.
- مراقبة الامتحانات و التأكد من حسن سيرها وتصحيح النسخ.
- المشاركة في أشغال لجان المداولات.
- إثراء أشغال أبحاثهم وتنويعها.
- إنجاز كل دراسة وخبرة لها صلة باختصاصهم تسندها إليهم المؤسسات التي ينتمون إليها في إطار العلاقات بين التعليم و قطاعات الأنشطة الأخرى.
- تأطير الأفواج التربوية.
- استقبال الطلبة مدة أربع ساعات في الأسبوع لتقديم النصائح إليهم وتوجيههم.
- المشاركة في أشغال اللجان التربوية الوطنية.

3- سلك الأساتذة المساعدين

تحديد المهام وفقا للمادة 36 [2]: يتولى الأساتذة المساعدون الإشراف على أطروحات الدراسات العليا و الاستشارات التربوية، تأطيرها الأشغال التطبيقية أو الموجهة و متابعتها والمشاركة في الحراسة في الامتحانات وفي التصحيح. و المساهمة في أشغال اللجان و الأفواج التربوية، فضلا على الوقت المخصص للتعليم الذي يحدد مدته الأسبوعية بعشر ساعات من الأشغال الموجهة و إثني عشر (12) ساعة إذا تعلق الأمر بأشغال تطبيقية. ويمكن أن يكلفوا بناءا على طلب مؤسستهم بإعطاء محاضرات تبلغ مدتا الأسبوعية تسع ساعات، تشمل حتما درسين غير متكررين ويعفون في هذه الحالة من الأشغال التطبيقية أو الموجهة. ويمكن فضلا على ذلك أن

---

[1]- مرسوم تنفيذي رقم 89-122. مرجع سابق. ص ص 9-10.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 89-122. مرجع سابق. ص ص 10-11.

يتولوا أشغال الدراسات و الخبرات و ضبط مناهج في إطار اتفاقيات تربط هيئاتم المستخدمة بقطاعات النشاط الوطنية الأخرى.

4- سلك المعيدين

يكون سلك المعيدين سلكا في طور الانقضاء، ويتم تحديد مهامهم وفقا للمادة (42)[1] حيث يكلف المعيدون طبقا لبرامج التعليم بالفوج التربوي، الذي ينتمي إليه أفواج الطلبة، لإنجاز الأعمال التطبيقية أو الموجهة و بالمشاركة في الحراسة وفي تصحيح الامتحانات فضلا على الوقت المخصص للتعليم الذي تبلغ مدته المحددة بـ عشر ساعات من الأعمال الموجهة أو اثنتي عشر ساعة من الأعمال التطبيقية.

5- المناصب العليا

المادة 44[2] تحدد قائمة المناصب العليا المطابقة لأسلاك التعليم والتكوين العاليين، كما يأتي تطبيقا للمادتين 9و 10 من المرسوم رقم 85-59 المؤرخ في 23 مارس 1985 المذكور سابقا.

- أستاذ رئيس وحدة تربوية.
- أستاذ محاضر رئيس لجنة تربوية متخصصة.
- الأساتذة المساعدون المكلفون بالدروس.

أ- الأساتذة رؤساء الوحدات التربوية

تحديد المهام للمادة (45) يتولى الأساتذة رؤساء الوحدات التربوية، بما يأتي فضلا عن مهام الأساتذة:

- السهر على حسن سير التعليم الملقن، الذين يتكلفون به في إطار الوحدة التربوية.
- اقتراح مشاريع برامج الأعمال التربوية و العلمية التي يسلمونا للمجلس العلمي بالاشتراك مع جميع الأساتذة التابعين للوحدة التربوية.

---

(1)- مرسوم تنفيذي رقم 89-122. مرجع سابق . ص 11.
(2)-نفس المرجع .ص ص 11-12.

- إعداد تقرير عن عمل الوحدة التربوية كل ستة أشهر لا سيما توزيع المهام قصد تنفيذ برامج العمل مثلما وافق عليه المجلس العلمي.

ب- الأساتذة المحاضرون و رؤساء اللجان التربوية المتخصصة

تحديد المهام من المادة (46)[3]:يتولى الأساتذة المحاضرون رؤساء اللجان التربوية المتخصصة ما يأتي فضلا عن مهام الأساتذة المحاضرين.

- السهر على حسن سير أعمال اللجان التربوية المتخصصة المسندة إليهم و تنسيقها.
- السهر على حسن سير التعليم الملقن، الذين يتكلفون به في إطار اللجنة التربوية المتخصصة.
- اقتراح مشاريع برامج الأعمال التربوية و العلمية التي يسلمونها للمجلس العلمي بالتعاون مع جميع أساتذة اللجنة التربوية المتخصصة.
- إعداد تقرير عن عمل اللجنة التربوية المتخصصة كل ستة أشهر لا سيما توزيع المهام قصد تنفيذ برنامج العمل الذي وافق عليه المجلس العلمي.
- تصحيح نسخ امتحانات الدخول و مسابقاته.

ج- الأساتذة المساعدون المكلفون بالدروس

تحديد المهام وفقا للمادة (47)، يتولى الأساتذة المساعدون المكلفون بالدروس، مهام التعليم التي مدتها الأسبوعية محددة بـ تسع ساعات، و تشمل حتما درسين غير متكررين، و يتولون فضلا على ذلك تحضير الدروس و تحديثها و القيام بتصحيح نسخ الامتحانات و المسابقات و استقبال الطلبة أربع ساعات في الأسبوع قصد تقديم النصائح لهم و توجيههم و إنجاز كل الأشغال التي لها صلة بميدان اختصاصهم.

إن مختلف القوانين السالفة الذكر، سواء كانت عامة أو خاصة و التي يخضع لها الأستاذ الجامعي، لم تحدد الإطار القانوني الخاص بالأستاذ الجامعي تحديدا دقيقا شاملا. كما أن معظم هذه القوانين، جاءت لتحديد المهام الموكلة إلى الأستاذ، متغافلة في معظمها حقوق هذا الأستاذ والأوضاع و العراقيل التي يتلقاها داخل و خارج الجامعة. زد على ذلك فإن الكثير من الأساتذة يعترضون على بعد المواد التي جاءت في هذه القوانين مثلا: ارتفاع الحجم الساعي للتدريس، الذي

---

[3]- نفس المرجع. ص 13.

سيؤثر حتما على المهمة الأساسية للأستاذ و هي البحث العلمي.وباختصار ثمة حاجة ماسة إلى قانون خاص للأستاذ الجامعي، دقيق يوحد العاملين في التعليم الجامعي و يحدد ما لهم و ما عليهم.

4/ شروط توظيف الأساتذة الجامعيين

إن توظيف الأفراد في أي مهنة كانت، تتطلب مجموعة من الشروط، والأستاذ الجامعي واحد منهم، ومهنة التعليم الجامعي من أهم المهن، كونها تسبق المهن الأخرى في تكوين الأفراد وإعدادهم للالتحاق بالمهن الاجتماعية و الاقتصادية و الإدارية المختلفة. ولعل هذا ما جعل الباحثين يصفون مهنة التعليم " بالمهنة الأم"، وانطلاقا من هذه الأهمية فان الأستاذ الجامعي عند إلحاقه بمهنة التعليم و عند تدرجه في السلم الوظيفي، و العلمي فإنه يخضع لمجموعة من الشروط يتم وفقها قبوله لممارسة هذه المهنة في الجامعة. فإذا كانت غالبية بلدان العالم، تختار أساتذتها على أساس التفوق في البحث العلمي و تطرح كثيرا من الدول الحصول على درجة الدكتوراه، شرطا مسبقا للتعيين في وظيفة أستاذ بالجامعة. وتضيف بعضا منها، التفوق في دراسته السابقة على الدكتوراه، بينما تختار بلدان أخرى أساتذتها في ضوء تقويم أبحاثهم قبل التعيين في الوظيفة، وفق شروط و معطيات تتحدد تماشيا مع ظروف هذه البلدان و واقعها[1].

و السؤال المطروح هو: ما هي مجموع الشروط و اللوائح المعتمدة في اختيار وتوظيف الأستاذ في الجامعة الجزائرية، وشروط تدرجه في السلم الوظيفي؟ و هل مجموع هذه الشروط كافية لقيام الأستاذ الجامعي بمهامه على أكمل وجه، لأجل المساهمة في تحقيق أهداف الجامعة؟.

بعد الاستقلال، كان على الجامعة الجزائرية تحمل مسؤولية التسيير لوحدها، خاصة بعد تطبيق مبدأ الجزأرة. لذا فان شروط توظيف أساتذة الجامعة لم تحدد بدقة، بل كان مجرد الحصول على مؤهل علمي لا يتعدى شهادة الليسانس، كاف لحصول الأستاذ على منصب في الجامعة هذا بالنسبة للأساتذة الموجودين بالجزائر. أما العائدين من الدراسة بالخارج، يتم توظيفهم مباشرة دون أي شروط، أضف إلى ذلك أن هناك بعض الأساتذة، لم يتحصلوا حتى على شهادة البكالوريا، بفضل شروط و إجراءات و قوانين معينة[*] تم التحاقهم بالجامعة.

---

[1]-عبد الفتاح أحمد جلال. **إعداد هيئة التدريس بالجامعة**. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، العدد الأول، المجلد الأول، يوليو 1993. ص 77.

[*] نظام الكفاءة و الانتداب.

ومع مرور الوقت، و ضعت الجامعة شرط التحاق الأستاذ بالجامعة، أن يكون المعني على الأقل حاصلا على شهادة الليسانس وذلك بتعيينه كمعيد. وأن تتوفر فيه بعض الشروط الأخرى المتعارف عليها في ميدان التوظيف و لاشيء غير ذلك. فهذه العملية تفتقر إلى الشروط والمعايير

المتعارف عليها لدى المتخصصين في مجال المهن، وهي التكوين و الإعداد الجيد قبل الالتحاق بها ولكن لماذا يتم التوظيف في ميدان التعليم الجامعي بهذه الطريقة؟. خلافا لما يحدث في كثير من المهن الأخرى، سواء ذات الوزن الاجتماعي، كالطب و المحاماة أو ذات المكانة البسيطة كالأعمال الميكانيكية و الأعمال المكتبية، .....حيث يتم تدريب الأفراد الراغبين في الالتحاق بهذه الوظائف قبل التحاقهم بها تدريبا جيدا حتى يتمكنوا من الإلمام بمتطلبات عملهم معرفيا و مهنيا. ونتيجة لعدم تماشي الجامعة الجزائرية و التطورات التي حدثت في المجتمع، وحدوث اختلال في التخطيط بين الأعداد الهائلة للطلاب و الهياكل المادية و هيئة التدريس بالجامعة. دفع المسؤولين عن التعليم الجامعي إلى توظيف أساتذة بمستويات مختلفة و بطرق مختلفة ولم تتضح شروط التوظيف. وإذا ما اتضحت فكانت تذهب في كثير من الأحيان إلى توظيف أساتذة بمستويات منخفضة، لتدريس في مستويات عالية. وقد ساهم هذا كثيرا في تدني مستوى التعليم بالجامعة[1]، و بالتالي عدم تحقيقها لأهدافها.وقد حاول البعض استدراك هذا الوضع في السنوات القليلة الماضية، حيث تم توقيف عملية التوظيف " الفوضوية" وحدد ذلك بشهادة الماجستير كحد أدنى لرفع المستوى، إلا أن هذا تزامن مع ظهور العديد من الظروف و العوامل، منها نقص عدد المتخرجين بشهادة الماجستير أو الدكتوراه سواء في جامعتنا أو في جامعات أخرى، من خلال البعثات الجزائرية إليها. وكذا توقيف توظيف الحاصلين على شهادة الدراسات المعمقة ' DEA' أو السنة التمهيدية للماجستير بالإضافة إلى هذا كله فقد تم توقيف توظيف حاملي شهادة الماجستير منذ سنة 1995 ، بحجة نقص المناصب المالية في وقت غادر فيه الكثير من الأساتذة الجزائر، وقد أعطيت الحكومة مؤخرا إمكانية محدودة للتوظيف نظرا لمحدودية الميزانية[2].

كل هذه الظروف و القرارات، أدت إلى ظهور اختلال كبير بين أعداد الطلاب الهائلة وأعضاء هيئة التدريس، مما ساعد كثيرا على تدني مستوى التكوين بالجامعة، كما ساعد في ذلك أيضا عوامل كثيرة منها، عدم توافر مواصفات الأستاذ الجيد لا سيما في الجوانب البيداغوجية.

---

(1) - عبد الكريم قريشي. **نظرة حول وضعية التعليم العالي في الجزائر**. مجلة الرواسي، جامعة قسنطينة، العدد الثالث عشر، 1996. ص 28.

(2)- بدر الدين. ع. **في زيارته لجامعة باب الزوار رئيس الجمهورية يؤكد على ضرورة استرجاع الجامعة لمكانتها**. أنباء الجامعة- جامعة الجزائر، العدد 162، أكتوبر 2000. ص 09.

وكذا ظهور ظروف أخرى اجتماعية و اقتصادية مميزة عن القطاعات الإنتاجية، وقفت حاجزا أمام عمل الأستاذ الجامعي، إضافة إلى هذا كله المحيط الثقافي و العلمي الذي يعاني ركودا، وبعد كل هذا هل من نظرة علمية فيما يخص عملية و شروط توظيف الأستاذ بالجامعة الجزائرية؟.

وعموما رغم المد و الجزر الذي شهدته شروط توظيف الأستاذ الجامعي بالجامعة الجزائرية وعدم فعاليتها و استقرارها في أغلب الأحيان. فهناك بعض الشروط التي تم تحديدها وتقنينها حسب الرتب الوظيفية لكل أستاذ وفقا للمرسوم التنفيذي رقم 89-122 السابق ذكره وهذه الشروط هي:

1-سلك أساتذة التعليم العالي.

شروط التوظيف: (المادة 28-29)[1]:

أ / يوظف أساتذة التعليم العالي على أساس الشهادات و الأشغال بعد التسجيل في قائمة للتأهيل يعدها سنويا وزير التعليم العالي .بعد تقييم اللجنة الجامعية الوطنية و أخذ رأيها من بين الأساتذة الحاصلين على دكتوراه الدولة و لهم خمس سنوات أقدمية بهذه الصفة.

ب/ يمكن للأساتذة الذين يثبتون خمس عشر (15) عاما على الأقل، و ألفوا مقالات و كتب ذات طابع علمي و تربوي، وقاموا بأشغال البحث و أشرفوا على رسائل دولة و اكتسبوا سمعة وطنية أو دولية. أن يرتقوا إلى رتبة أستاذ محنك بعد أخذ رأي اللجنة الجامعية الوطنية.

أحكام انتقالية (المادة 30-31).

- يدمج في رتبة أستاذ التعليم العالي، أساتذة التعليم العالي المرسمون و المتمرنون.
- يمكن تسجيل الحاصلين على دكتوراه الدولة، في قائمة التأهيل التي تعدها اللجنة الجامعية الوطنية للدخول في سلك الأساتذة، حسب الشروط المحددة في المادة "20" فور إدماجهم في رتبة أستاذ محاضر حسب الشروط المنصوص عليها في المادة "38".

التصنيف:(المادة 83): يرتب أساتذة التعليم العالي، في الصنف 20 القسم (3) الرقم الاستدلالي 762

---

[1]– مرسوم تنفيذي رقم 89-122. ص 09.

2- سلك الأساتذة المحاضرين

شروط التوظيف (المادة 33)[2]:

يوظف الأساتذة المحاضرون، على أساس شهادات و أشغال بعد التسجيل في قائمة للتأهيل تعدها سنويا وزارة التعليم العالي ، بعد تقييم اللجنة الجامعية الوطنية وإبداء رأيها. من بين الأساتذة المساعدين، الذين لهم أقدمية ثلاث سنوات بذه الصفة و حاصلين على دكتوراه الدولة أو شهادة معادلة لها ، حسب الشروط التي حددها التنظيم و التشريع المعمول بما.

أحكام انتقالية (المادة 34-35) .

- يدرج في رتبة أستاذ محاضر، الأساتذة المحاضرون المرسمون و المتمرنون.

- يدرج في رتبة أستاذ محاضر، الأساتذة المساعدون الذين لهم ثلاث سنوات أقدمية بذه الصفة و حاصلون على دكتوراه دولة أو على شهادة معادلة لها، حسب الشروط التي يحددها التشريع و التنظيم المعمول بما . وبعد فحص اللجنة الجامعية الوطنية للملفات التربوية و العلمية والإدارية.

التصنيف (المادة 89): يرتب الأساتذة المحاضرون، في التصنيف 19 القسم 3 الرقم الاستدلالي 686

3- سلك الأساتذة المساعدين:

يوظف الأساتذة المساعدون، عن طريق المسابقة بناءا على الشهادات، من بين الحاصلين على الماجستير أو على شهادة معادلة لها.

ويمكن توظيف الحاصلين ، على شهادة الدكتوراه دولة أو على شهادة معادلة لها حسب الشروط التي يحددها التشريع و التنظيم المعمول بما.

أحكام إنتقالية (المادة 40/39/38)[1]

- يدمج في رتبة مساعد، الأساتذة المساعدون المرسمون و المتمرنون.

- يدمج في رتبة أستاذ مساعد، المعيدون الحاصلون على شهادة للدراسات العليا أو لشهادة الدراسات المعمقة، حسب النظام القديم أو لشهادة معادلة لها حسب الشروط التي حددها التشريع

---

[2]– نفس المرجع. ص 10.

[1]– مرسوم تنفيذي رقم 122/89. مرجع سابق. ص 11.

و التنظيم المعمول بها، المسجلون في دكتوراه الدولة وذلك بعد تقييم المجلس العلمي للمؤسسة تقدم أطروحاتهم.

- يدمج المعيدون المثبتون لستة سنوات من الأقدمية، من تاريخ سريان مفعول هذا المرسوم ابتداءا من هذا التاريخ، أساتذة مساعدين منذ حصولهم على الماجستير وذلك بصفة انتقالية طول فترة ثلاث سنوات.

التصنيف (المادة 83) : يرتب الأساتذة المساعدون في الصنف 17 ، القسم 4 ، الرقم الاستدلالي 569.

4-سلك المعيدين

- **أحكام انتقالية:** يدمج في سلك المعيدين العاملون عند تاريخ سريان مفعول هذا المرسوم.
- **التصنيف:** (المادة 83): يرتب المعيدون في الصنف 16، القسم1، الرقم الاستدلالي 482.

5-المناصب العليا

أ- الأساتذة رؤساء الوحدات التربوية

شروط التعيين (المادة 48)[1]:

إن أساتذة التعليم العالي المثبتين خمس سنوات أقدمية بهذه الصفة، الذين أشرفوا على رسائل و أطروحات لنيل دكتوراه دولة أو رسائل ماجستير وأنجزوا انشغالات علمية ذات مستوى عال قيمتها اللجنة الوطنية وهم مجموع عشر سنوات من الأعمال التربوية في مؤسسة التعليم أو التكوين العالي، يمكن تعيينهم رؤساء وحدات تربوية بناءا على اقتراح المجلس العلمي بقرار من وزير التعليم العالي.

التصنيف (المادة 82) : يرتب الأساتذة رؤساء الوحدات التربوية في الصنف :

أ/ القسم 3 ، المستوى السلمي م، الرقم الاستدلالي 920.

---

(1)- مرسوم تنفيذي رقم 89-122. مرجع سابق. ص 12.

ب/ الأساتذة المحاضرون رؤساء اللجان التربوية المتخصصة

شروط التعيين (المادة 49)

إن الأساتذة المحاضرين المثبتين ثلاث سنوات أقدمية بهذه الصفة، الذين أشرفوا على أطروحات دكتوراه دولة أو رسائل ماجستير، الذين نشروا أعمالا علمية قيمتها اللجنة الجامعية الوطنية و لهم مجموع ثماني سنوات من الأعمال التربوية في مؤسسة للتعليم أو التكوين العالي، يمكن تعيينهم رؤساء لجان تربوية بناءا على اقتراح من المجلس العلمي بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

التصنيف (المادة 83): يرتب الأساتذة المحاضرون رؤساء اللجان التربوية المتخصصة في الصنف 19، القسم 5، الرقم الاستدلالي 714.

ج- الأساتذة المساعدون المكلفون بالدروس

شروط التعيين (المادة 50) : يمكن تعيين الأساتذة المساعدين الحاصلين على دكتوراه دولة أو المسجلين في رسالة دولة ومارسوا ثلاث سنوات كأساتذة مساعدين مكلفين بالدروس، بناء على اقتراح المجلس العلمي بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

التصنيف (المادة 83): يرتب الأساتذة المساعدون المكلفون بالدروس في الصنف 18, القسم 5 الرقم الاستدلالي 645.

:

تمهيـــد

أولا: معوقات الأستاذ الجامعي داخل الجامعة

1- تكوين الأستاذ الجامعي

2- المؤهل العلمي

3- بيروقراطية الإدارة

4- الوسائل التعليمية و البحثية

5- الترقية

ثانيـــا: معوقات الأستاذ الجامعي خارج الجامعة

1- الأجر (العائد المادي)

2- السكن

3- النقل

4- المكانة الاجتماعية

تمهيـ ـ ـد:

يعتبر الأستاذ الجامعي؛ عنصرا أساسيا من عناصر الإنتاج في الجامعة و ا لتمع. حيث يقع على عاتقه مسؤولية إعداد الإطارات، ليتبوءوا مراكزهم بعد تخرجهم في مجالات التخصصات المختلفة. كما أن الأستاذ بإنتاجه العلمي المتميز، ودراساته و بحوثه العلمية المتخصصة، ودوره الهام في ا لال التربوي و العلمي. إنما يساهم بدرجة كبيرة في تحقيق أهداف الجامعة و دفع عملية التنمية و التقدم في ا لتمع. لأنه الركيزة الأساسية في تحقيق ذلك. بيد أن ثمة شيء حدث أفضى لحدوث خلل في تحقيق هذا المسعى. فكون الأستاذ له حياته بشقيها داخل الجامعة و خارجها. و مجموع هذه الظروف التي يحياها تتحكم في سلوكياته مستوى أدائه و عطائه. لأنه يواجه الكثير من

المعوقات التي تحد من إنتاجه العلمي و الفكري. و هي معوقات تتعلق بحياته المهنية داخل الجامعة أو بالشق الآخر من حياته خارج الجامعة باعتباره فردا داخل المجتمع. وهذه المعوقات تساهم بقدر كبير في عرقلة أداء الأستاذ. و التطرق لعرض و تحليل مجموع هذه المعوقات يعطي لنا صورة حول إسهام هذه الأخيرة، في الحد من المساهمة الفعالة للأستاذ الجامعي في تحقيق أهداف الجامعة.



أولا: معوقات الأستاذ الجامعي داخل الجامعة

يعد الأستاذ الجامعي من أهم أركان التعليم الجامعي، وعليه يتوقف نجاح العملية التعليمية بالجامعة وتحقيق أهدافها، من خلال ما يقوم به من أدوار، ويختص به من مهام. فالأستاذ إنسان بكل ما تحمله الكلمة من معنى، ومحصلة لعوامل كثيرة، تتمثل في سيكولوجية هذا الأخير وإمكاناته الذاتية، التي تتعامل مع العلاقات التي يخضع لهاو التي تشكل نسيج الحياة الاجتماعية وجوهرها والتنظيمات التي يعمل فيها. باختصار هو محصلة الواقع الاجتماعي الذي ينبثق منه، بكل ما يحمله هذا الواقع من أنظمة مختلفة تتداخل فيما بينها، وتتكامل وفق علاقة تأثير متبادلة، بين مختلف الأنظمة و الأنساق المكونة له. والتي تصب تأثيرها على الأفراد المكونين لهذا الواقع.

وتعد الجامعة من بين الأنظمة التي يتشكل منها هذا الواقع الاجتماعي، فهي المصنع الذي يتخرج منها قادة الفكر في البلاد، ومنابع العلم و المعرفة، والنواة الأساسية في تكوين الإطارات

وتكوين الثقافة الوطنية.[1] ولا يتأتى لها القيام بهذا الدور الكبير، إلا في ظل مناخ مناسب يتوفر على أكبر قدر ممكن من الإمكانيات المادية و البشرية، التي يمكن أن تتغلب بها على مختلف المعوقات التي يمكن أن يتعرض لها الأستاذ الجامعي، باعتبار أن هذا الأخير هو أحد الأركان الأساسية الذي يقع على كاهله تحقيق و تنفيذ هذه المهام.

فإذا كانت المشكلة من الناحية السوسيولوجية تشير إلى وجود موقف يتطلب معالجة إصلاحية، وينجم عن ظروف المجتمع أو البيئة الاجتماعية، أو ينجم عنه تجميع الوسائل الاجتماعية لمواجهته و لتحسينه. ومن الناحية السيكولوجية تشير إلى حالة من التوتر وعدم الرضا، تنشأ عن إدراك وجود عائق يعترض الوصول إلى الهدف، أو عجز و قصور في الحصول على النتائج المتوقعة من العمليات أو الأنشطة[2] .فإن المشكلات الاجتماعية تشير هي الأخرى لنفس المعنى المذكور أعلاه، و التي تصب تأثيرها مباشرة على الأفراد الذين يزاولون مهامهم في إطار التنظيم الذي ينتمون إليه.

ومجمل هذه المشكلات هي عبارة عن مجموع المعوقات الاجتماعية، التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي و التي تقف حائلا و عائقا أمام قدرة الأستاذ على أداء المهام و الأدوار المنوطة به، من تدريس و بحث لأجل خدمة المجتمع وتحقيق الجامعة لأهدافها. وهذه المعوقات تتسبب في إهدار قوى بشرية غالية، كلفت الكثير في تكوينها ماديا و زمنيا. ذلك أن الأستاذ الجامعي مر بمراحل طويلة في فترة تكوينه و استغرق الكثير من الوقت ليصبح أستاذا.

فعلى الرغم من إيماننا بأن فعالية الأستاذ الجامعي في تحقيق أهداف الجامعة، تتأثر بالواقع الاجتماعي الذي يعيشه خارج الجامعة. إلا أننا نرجح كذلك أن الجامعة ، كمنظومة فرعية من المنظومات التي يتشكل منها الواقع الاجتماعي. تحمل من الأسباب الداخلية ما يجعلها مصدرا لمعوقات كثيرة تقف حاجزا أمام أداء الأستاذ لوظائفه بكل فعالية. ومن بينها الإمكانات المادية التي تتوفر عليها و السياسة التي تحكمها، التي أثرت سلبا على الأستاذ. بالإضافة إلى معوقات أخرى.

---

(1) - Ali El-Kenz.. Aufil de la crise, on que études sur l'Algérie et le monde arabe. Alger, Entreprise Nationale de livre, 1993 . P 20.

(2)- محمد عاطف غيث. **المشاكل الاجتماعية و السلوك الانحرافي**. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، بدون سنة نشر. ص 23.

إن التطرق بالتحليل لمجموع هذه المعوقات، يجعلنا نشير إلى طبيعة هذه المعوقات الاجتماعية بإيجاز، لتتحدد لنا معالم التحليل فيما بعد.

فعلى الصعيد المهني، نجد أن الأستاذ يتعرض لمعوقات تعليمية و بحثية و إدارية عدة داخل الجامعة والتي تتعلق بمهنته، إلى جانب التكوين و المؤهل العلمي للأستاذ. وكل ما له صلة بالجانب التعليمي و البحثي و الإداري.وكلها معوقات تعترض السير الحسن لعمل الأستاذ وتفرض ضغوطها وقيودها على الأستاذ بدرجة كبيرة لا تقل أهمية عن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها خارج الجامعة.

وسوف نتطرق لكل هذه المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة، كل على حدى و التي تتحدد فيما يلي:

1/ تكوين الأستاذ الجامعي: FORMATION

ويطلق على تكوين الأستاذ الجامعي، كل ما يجري من عمليات الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناءها، من أجل تمهين الأستاذ. لأن التكوين المستمر أثناء الخدمة ضروري و ملح.

إذ ليس هناك مهنة تتطلب الاستمرار في النمو المهني لممارسيها مثل مهنة الأستاذ، لأن الكفاءة تتطلب نموا أو تطويرا مستمرين[1].

إن ضعف تكوين الأستاذ الجامعي، غالبا ما يبدأ من لحظة اختياره معيدا- سابقا- حيث النتيجة الامتحانية للدرجة الجامعية الأولى هي المعيار الحاكم. وهي نتيجة تحيطها الآن شكوك تربوية. إزاء ما نعلمه جميعا من قيامها على التحصيل المعرفي بالدرجة الأولى. بل وعند أدنى المستويات المعرفية. ثم تأتي الخطوات التالية لتتجاوز أحيانا معايير أساسية ومواصفات رئيسية في بنية التكوين، مرورا بدرجة الماجستير فالدكتوراه. لتتعدى ذلك في بعض الحالات إلى حالتي الترقي إلى أستاذ مساعد فأستاذ، حيث المعيار الحاكم هنا أيضا هو الأبحاث العلمية ، التي قام بها الأستاذ

---

(1)- محمد متولي غنيمة. **سياسات و برامج إعداد المعلم العربي**. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية،ط الثانية،1998. ص 53

بغض النظر عن مؤشرات أخرى، كمهارة التدريس، و القيادة و التعامل الإنساني و المشاركة الإدارية و الخدمة الاجتماعية......[2].

إن العمليات التكوينية التي تتم من أجل تمهين الأستاذ، سواء تلك التي تتم قبل التحاقه بالمهنة أو التي تتم بعد التحاقه بها كما يلي:

أ/ **الإعداد Préparation** : وهو صناعة أولية للأستاذ كي يزاول مهنة التعليم أو ما يسمى بالتكوين الأولي، الذي يتلقاه الأستاذ قبل التحاقه بالمهنة. فيتم إعداده ثقافيا و علميا و تربويا في المؤسسة التي تعده لذلك، وعادة ما يتم هذا النوع من التمهين أثناء إعداد الطالب أو الأستاذ المستقبلي لدرجة الماجستير[3].وفي هذه الفترة يهدف الإعداد الأكاديمي التخصصي أو العلمي، إلى تزويد الطالب بالمواد الدراسية، التي تعمق فهمه للمادة التعليمية التي يتخصص فيها ومساعدته على السيطرة و التمكن من مهاراتا و القدرة على توظيفها في المواقف التعليمية[4].وهذه المرحلة هامة جدا لأنا تعمق المعارف والمهارات التي يجب أن يكتسبها الطالب. كما تسمح للأستاذ المشرف على توجيهه. والفترة التي يقضيها الطالب للحصول على المؤهل العلمي، أكثر الفترات فائدة في حياته العلمية.أين يتمرس على أساليب البحث العلمي وطرقه، ويتعلم كيفية الحصول على الحقائق ويطلع على المعرفة من ينبوعها، ويوسع فيها في مجال اختصاصه أولا، وفي الـالات الأخرى ثانيا، ويتدرب على مختلف التقنيات الحديثة التي تساعده في إنجاز بحثه و خاصة ما تعلق منها بأجهزة التوثيق المتطورة و الحديثة. كما يتعلم كيف يصوغ آراءه و أفكاره[1]. إذا لو تم هذا الإعداد التخصصي أو العلمي، بذه الطريقة و توفرت كل الإمكانيات المادية و البشرية لذلك فهذا حتما سيعود بالفائدة على الأستاذ و كفاءته. و بالتالي يصبح قادرا على أداء دوره ووظائفه خاصة ما تعلق منها بالجانب البحثي.

أما الإعداد التربوي، فيهدف إلى توعية الطالب بالفلسفة التربوية المرجوة و بالأهداف التربوية التي ينبغي أن يحققها عندما يصبح أستاذا . كما يزوده بالمعلومات و المهارات و الاتجاهات التي تمكنه من القيام بمهنة التدريس على خير وجه. ويزوده كذلك بالخبرات التربوية في الـالين النظري و التطبيقي، الأمر الذي يمكنه من تطوير كفاءته ومهاراته المهنية. كما أن الطالب في هذه المرحلة من الإعداد التربوي يتمرن على كيفية فهم طلابه مستقبلا عندما يصبح أستاذا. وإدراك

---

(2)- سعيد إسماعيل علي. **شجون جامعية**. القاهرة، عالم الكتب، 1999. ص 124.

(3)- محمد متولي غنيمة. مرجع سابق. ص 52.

(4)- علي راشد. **اختيار المعلم و وعداده و دليل التربية العلمية**. مصر، دار الفكر العربي، 1996.ص 78.

(1)-عبد الفتاح أحمد جلال. مرجع سابق. ص 87.

قدراتم و استعداداتم و ميولا تم و اتجاهاتم. كما يتمكن من تحقيق أهداف المواد التعليمية مجال تخصصه داخل الفصل و خارجه[2].

أما فيما يخص الإعداد الثقافي، فيهدف إلى إمداد الطالب بثقافة عصرية عريضة، تمكنه من الوقوف على العناصر الثقافية الحضارية السائدة في مجتمعه المحلي و المجتمع العالمي. وعلى ذلك فهذا الإعداد الثقافي العام يشمل جانبين هامين هما: الثقافة الخاصة التي لها بعض الصلات بمادة التخصص، و الثقافة العامة التي تتسع لمعرفة العالم من حوله و اللازمة للإنسان المستنير. ومن خلال هذا الجانب يستطيع الطالب أن يكتسب أفكار و معلومات و حقائق و نظريات، ليوسع بها آفاق طلابه في المستقبل عندما يصبح أستاذا و يغرس فيهم التعلم الذاتي و القراءة و الإطلاع، التي تعتبر بدون شك عامل منشط للنواحي العقلية وكذلك يرشدهم إلى مصادر المعرفة المختلفة[3]. وهذا كله يتطلب ألا يكون الأستاذ أستاذ مادة فحسب، بل يجب أن يكون أولا دارس ثقافة، فهي الوعاء الذي يشتق منه مادة التعليم وأهدافه و أساليبه، وبقدر ما يتوفر لدى الأستاذ من مفاهيم سليمة عن المجتمع و ثقافته ومكونات تراثه و عناصره و أنواع التناقض و التماسك فيه و أهدافه واتجاهاته النظرية التي يقوم عليها، والتي تحدد علاقة الأفراد بعضهم ببعض، بقدر ما تتحدد دوره وكفاءته و فعاليته في توجيه التعليم و طرقه و اختيار الخبرات التربوية.

رغم الأهمية البالغة لإعداد الطالب، في مساعدته على القيام بوظائفه و مهامه على أكمل وجه في المستقبل عندما يصبح أستاذا. إلا أن هذا الإعداد اصبح عائقا لهذه الوظائف. لأن هذا الإعداد ما زال يعاني من قصور في جوانب عديدة، سواء تعلق الأمر بالمشرفين على هذا الإعداد، أو البرامج ووسائل التقويم. وتؤكد معظم الدراسات في هذا المجال، أن معظم برامج الإعداد تقدم عن طريق المحاضرات لا يستطيع الدارس أن يستفيد منها كثيرا على الصعيد المهني فيما بعد. أضف إلى ذلك عدم توفر الإمكانات المادية التي تتطلبها عملية الإعداد.

إن الإعداد أقل ما يمكن أن نقول عنه أنه في وضع متأزم، فمن خلال المحاولات التي ينبغي أن يتلقى فيها الطالب الإعداد، و المتمثلة في التدريس و البحث العلمي وخدمة المجتمع، والتي تنطلق أساسا من الأدوار التي سيقوم بها في المستقبل عندما يصبح أستاذا. نجد أن الإعداد بالنسبة لمهنة التدريس في الواقع لا يتم تربويا و مهنيا، و الذي يحدث هو أنه أثناء التحاق الطالب ببرنامج الماجستير ، يتلقى في شقه النظري دروسا ضمن مقياس يهتم بالجانب البيداغوجي. وهو مقياس لا يفي بالغرض المنشود من ورائه، لأنه لا يزود الطالب بالمعلومات و المهارات و الاتجاهات التي

---

[2]- محمد مصطفى زيدان. **الكفاية الإنتاجية للمدارس**. دار الشروق للنشر و التوزيع و الطباعة، 1981. ص 240.

[3]- علي راشد. مرجع سابق. ص 81.

تمكنه من القيام بمهنة التدريس مستقبلا. ولا بالفلسفة أو الأهداف التربوية التي ينبغي أن يحققها الطالب عندما يصبح أستاذا. كما أن النظام المعمول به حاليا في الجامعة الجزائرية، لا تلزم الأستاذ على تلقي إعداد في أساسيات التدريس قبل التحاقه بالمهنة[1].

أما فيما يخص إعداد الطالب للبحث العلمي فهناك وضع لإعداده، لكن هناك ضعف واضح في هذا الإعداد. وهناك عدة عوامل مسؤولة عن هذا الوضع منها، عامل يتعلق بتكوين الطالب في مرحلة التدريج، وثاني عامل يتعلق بعدم ملاءمة برامج الماجستير مع إمكانيات المتقدمين، وثالث عامل يتعلق بالأستاذ المشرف، باعتباره خبيرا في مجال البحث العلمي في ميدان تخصصه. إلا أن بعض الأساتذة ليست لديهم الخبرة في ذلك لقلة نشاطهم البحثي. ورابع عامل هو ندرة المصادر و المراجع العلمية، سواء كانت كتبا أو مجلات أو دوريات. فكيف يمكن للباحث أن ينجز بحثا جيدا، إذا لم يطلع بعمق وتركيز على المراجع الضرورية و الدراسات السابقة. وخامس عامل يتعلق بطول المدة الخاصة بإنجاز الرسائل الجامعية و مناقشتها. هذه العوامل جعلت البحث يسير ضعيفا ورديئا حتى أنه في بعض الأحيان تنجز أطروحات لا تحمل في مستواها إلا الاسم[1].

وأخيرا ما تعلق بإعداد الأستاذ كمساهم في تنمية المجتمع و خدمته، فإن هذا الإعداد يكاد يكون غير موجود في اهتمامات الجامعة الجزائرية حتى على مستوى الإدارة. سواء في الوزارة الوصية أو في الجامعات و الكليات، حيث لا توجد إدارة تتولى شؤون خدمة المجتمع و تنميته ولهذا فان الطالب أو أستاذ المستقبل، لا يوجد في ذهنه أنه يمكن أن يقدم خدمة للمجتمع ويساهم في حل مشكلاته. لأن هناك فصل شبه تام بين الجامعة كمؤسسة علمية و المجتمع بمؤسساته التعليمية و الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية.

ب/ التأهيل: QUALIFICATION

ويطلق مفهوم التأهيل، عند اقتصار عملية التمهين على الإعداد التربوي فقط. حيث يكون من سيصبح أستاذا قد أعد ثقافيا وعلميا في تخصص علمي معين، ثم يلتحق بمؤسسة تكوينية لمدة معينة ليتزود بمعارف تربوية و نفسية، ويتدرب على التدريس من أجل تأهيله إلى مهنة التعليم[2].

ونتيجة للشروط الذاتية التي تفرضها مهنة التعليم على مختلف مراحلها، وبحكم خصوصية التعليم الجامعي، وشروطه ومتغيراته وتزايد شعبيته، وعدم اقتصاره على أبناء الصفوة في العالم المتقدم والنامي. فانه لم يعد خافيا أن مجموع الطلبة الجامعيين محتاجون إلى الأستاذ، الذي يكون على فهم

---

(1)- بشير معمرية. مرجع سابق. ص 10.
(1)- بشير معمرية. مرجع سابق. ص 10.
(2)- محمد متولي غنيمة. مرجع سابق. ص 53.

ودراية بطبيعة المراحل الجامعية و أبعادها و مشاكلها. وما الشكوى المتصاعدة من القصور التربوي و ضعف أداء و كفاءة الكثير من الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية. إلا تعبيرا عن أزمة يشكل غياب التأهيل أهم أسبابا، لذا أخذت فكرة التأهيل التربوي لأساتذة الجامعة مكانا من اهتمامات الفكر التربوي و عناية المشتغلين في الحقل الجامعي و في أوساط المنظمات الدولية المعنية. وقد أجريت عدة دراسات و بحوث للتأكيد على ضرورة تأهيل الأستاذ الجامعي، حيث أقيمت دراسة شاملة أجريت بالتعاون مع المكتب الدولي للتخطيط التربوي في باريس سنة 1974. شملت 513 جامعة و معهد من 921 بلدا متقدما وناميا، أظهرت نتائجها بأن الجامعات الأوروبية والأمريكية و اليابانية هي أكثر اهتماما من غيرها بالنشاطات التربوية الهادفة إلى تطوير الخبرات التربوية لأساتذة التعليم العالي. ثم توالت البحوث في هذا المجال تجسيدا لهذه الأهمية.

وتعتبر بريطانيا الرائدة في مجال تأهيل الأستاذ الجامعي ،حيث أنشئت في العديد من الجامعات وحدات خاصة ، تضم أنشطة متعددة خاصة بالتأهيل. ومن أمثلة هذه المراكز أو الوحدات، وحدة التدريس الجامعي ومركز التدريب في جامعة لانكستر " **Lancaste**". كما توجد وحدات ومراكز مماثلة في العديد من الجامعات، كجامعة ليدز "**Leeds**" و ساري "**Surrey**"، ..... حيث وفرت عدة برامج تدريسية لأساتذة الجامعة و ذلك ليتم تأهيلهم بشكل جيد يضمن كفاءتهم، عن طريق برامج مشتركة بين الجامعات ، تضمنت إلغاء المحاضرات و عقد الحلقات والتدريس بالكمبيوتر و تقديم تقنيات التدريس. بالإضافة إلى الاهتمام بأساليب التقويم والامتحانات و التعرف على آخر التطورات العلمية الحاصلة[1].

أما التجربة الأمريكية فلا تختلف عن مثيلتها البريطانية، إذ وجدت فيها مراكز التأهيل والبحوث ، التي تستهدف تطوير التعليم الجامعي بصفة عام، وتأهيل الأستاذ بصفة خاصة. ومن أمثلة ذلك، المراكز الموجودة في جامعتي "ميتشيجان" و " كاليفورنيا ". كما أن ثمة جهودا بذلت على مستوى الجامعات و الهيئات التربوية، تناولت إجراء التجارب ووضع البرامج و تنظيم النشاطات لتطوير الأستاذ الجامعي. فقد قدمت مؤسسة "فورد" الأمريكية منحا مالية، قدرت بـ 64 مليون دولار لـ 30 جامعة وكلية لمساعدتنا على وضع برامج الإعداد التربوي المهني للأساتذة. ولا ننسى أن نشير إلى أن هناك جامعات آسيوية، حاولت أن تحذو حذو النموذج البريطاني في الإعداد التربوي لأستاذ الجامعة. ومن أمثلتها جامعة شولانج كورن في "تايلاند" وجامعة "مانلا" بالفلين[2].

---

(1)- عبد الكريم القريشي. مرجع سابق. ص 25.
(2)- المرجع السابق. ص 26.

وخلاصة القول، أن تأهيل الأستاذ الجامعي أضحى الاهتمام به يتزايد ويأخذ منحا رسميا ملزما في عدد من الجامعات في العالم. حتى صار الإعداد التربوي قبل الخدمة مطلبا مسبقا للالتحاق بالهيئات التدريبية في الجامعات الأمريكية والأوروبية.

هذا عن التجربة العالمية، فماذا عن التجربة العربية عامة والتجربة الجزائرية خاصة في هذا المجال؟.

إن الجهود العربية في هذا الميدان عبارة عن خطوات متثاقلة، حيث تعتبر جامعة القاهرة أول جامعة عربية تتبنى فكرة التأهيل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة. وذلك من خلال ضرورة اشتراك المعيد والمدرس المساعد في دورة تكوينية ، على طرق التدريس في الجامعات قبل أن يتم تعيينه في الجامعة، ويشمل هذا القانون الدارسين بالخارج. أما في الجزائر، فقد بدأ الاهتمام بالتأهيل التربوي لأساتذة الجامعة منذ 1976. وقد تضمنت برامج التأهيل، دراسات نظرية في التربية العامة وتدريبات خاصة في التدريس الجامعي. كما نظمت بعض الجامعات الجزائرية برامج خاصة للتأهيل التربوي لأساتذة الجامعة، ممن لم يسبق لهم دراسة المواد التربوية والنفسية[1]. ولكن كل هذه الدراسات لم تتعدى الدراسة النظرية ولم تعزز ميدانيا، كالقيام ببرامج مشتركة بين الجامعات تضم إلقاء المحاضرات وعقد الحلقات حول أنجع الطرق الخاصة بالتدريس. وكذلك توفير مختلف وسائل التدريس والاتصالات الحديثة وتزويد الأساتذة بمختلف التطورات التي تحدث على الصعيد العالمي. والأخذ بها لمواجهة التطور التكنولوجي والعولمة وما تمخض عنهما من نتائج وانعكاسات على قطاع التعليم الجامعي. وعموما فإن موضوع التأهيل للأستاذ الجامعي، لم يأخذ منحاه الجاد ولا صفته الرسمية الملزمة في كثير من الجامعات، بل وأغلقت المسألة كليا في بعضها . ولم تتطرق إلى تأهيل الأستاذ الجامعي ولا تدريبه وتكوينه لا قبل الخدمة ولا بعدها[2] . رغم الحاجة الماسة لهذه العملية لرفع كفاءة الأستاذ وأداء وظائفه بكل فاعلية، لأجل تحقيق أهداف الجامعة.وذلك للعلاقة الطردية الموجودة بين أداء الأستاذ لمهامه بكل كفاءة وفاعلية وتأهيله تربويا. بمعنى كلما كان هناك تأهيل جيد للأستاذ الجامعي ، كلما استطاع أداء مهامه. وبالتالي يستطيع المساهمة في تحقيق أهداف الجامعة والعكس صحيح . وبالتالي يكون التأهيل في هذه الحالة من بين المعوقات، التي تؤثر بصفة مباشرة على تكوين الأستاذ وأداء مهامه.

وعن هذه الحاجة –تأهيل الأستاذ- يرى "**بوبطانة**"، من مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية، أن الحاجة إلى الإعداد التربوي للمدرس الجامعي تستند إلى عدة مسلمات منها:

---

(1)- عبد الكريم القريشي. مرجع سابق. ص 27.
(2)- مرجع سابق. ص 29.

1- إن التدريس علم له أصوله وقواعده ويمكن ملاحظته وقياسه وتقويمه، وبالتالي التكوين على مهاراته.

2- إن التدريس يختلف عن البحث من حيث طبيعة ومهارات كل منهما.

3- إن القدرة على البحث لا تعني القدرة على التدريس رغم العلاقة الوثيقة بين النشاطين.

4- إن رفع كفاءة الأستاذ الجامعي عن طريق استخدام الطرق والأساليب الحديثة، من شأنا أن تؤدي إلى رفع كفاءة التعليم الجامعي بما في ذلك الجوانب البحثية فيه.

5- إن الإعداد التربوي للأستاذ الجامعي، من شأنه أن يساعد على مجابة مشكلة الأعداد الكبيرة في الجامعات. وهي مشكلة منتشرة في كثير من الدول النامية ذات الموارد المادية المحدودة والتضخم السكاني اللامحدود.

6- إن الإعداد التربوي للأستاذ الجامعي، من شأنه أن يعمق الجوانب الإنسانية في عملية التدريس ويطور العلاقة بين المدرس والطلاب.

7- إن تطوير التدريس الجامعي يتصل اتصالا مباشرا بتطوير الجوانب الكيفية في التعليم الجامعي، مما يرفع من نسبة المردود في هذا النوع من التعليم، ويجعل الجامعات بحق طلائع مستنيرة تقود حركة التقدم في المجتمع.

8- إن الإعداد التربوي للمدرس الجامعي أمر حتمي بعد أن تأكد عجز نظام الدراسات العليا الحالي عن الوفاء بهذا الإعداد، والتركيز على الأنشطة البحثية والتخصص الضيق[1].

ج/ التدريب « Training » :

يطلق مفهوم التدريب على تلك العمليات التكوينية المستمرة، التي يتلقاها الأستاذ أثناء الخدمة، لضمان مواكبة التطور الذي يطرأ على البرامج الدراسية والمنهج وطرق التدريس وتقنياته والبحث العلمي. نتيجة للتطور الاجتماعي والتقني المستمر[2].

وانطلاقا من هنا يمكننا القول أن التدريب ضرورة أساسية للأستاذ ، لأنه يؤدي إلى زيادة المهارة المتخصصة له ويساهم في بناء كفاءة الأستاذ عند التحاقه بالعمل. ومعالجة مختلف المشاكل المتعلقة بأدائه ويطور من القدرات الفردية للارتقاء إلى مراكز وظيفية جديدة ، تفيد الأستاذ من ناحية والمؤسسة الجامعية من ناحية أخرى. وتعد عملية التدريب من أهم مقومات بناء قوة بشرية منتجة.

---

[1]- مصطفى حداد. **إعداد أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم**. مجلة العلوم التربوية ،جامعة القاهرة، العدد الأول، يوليو 1993. ص 77.

[2]- محمد متولي غنيمة. مرجع سابق. ص 53.

وعلى الرغم من أن أي مؤسسة صناعية كانت أو تعليمية قد تضع خطة للعمل، وتوفر كل الوسائل لتنفيذها، فإن إغفال عملية التدريب للعاملين بها أثناء الخدمة، قد يكون أكبر المسببات لعجز الخطة على تحقيق الأهداف المرجوة[3]. لذا يجب على كل مؤسسة أن تضع نصب أعينها أن التدريب عملية مستمرة وأن كل عامل في حاجة للحصول على معلومات ومهارات جديدة لتطوير أدائه واتجاهاته، وذلك طول الوقت. فإذا كان العلم في تطور مستمر، فهذا يتطلب من الأستاذ أن يقوم بدورات تدريبية منتظمة على الوسائل العلمية والتكنولوجية الحديثة والتعرف على الجديد في ميدان العلم. حتى يتمكن من اللحاق بالتطور العلمي الكبير والسريع، باعتبار أن التدريب محرك القدرات الإنسانية الكامنة ونوع من التنظيم والتوجيه والتعاون والمتابعة. يستهدف الانسجام بين الأستاذ وعمله،مما يجعله قارا على استغلال طاقته إلى أقصى حد ممكن وتجديدها باستمرار، وكذلك جعله قادرا على إنجاز أعماله بطريقة أسهل تناولا وأكثر كفاءة وأقل تكلفة.

إن التدريب في العالم يتم بأساليب مختلفة، فهناك دول تفرض على الأساتذة ضرورة حضور البرامج التدريبية في أوقات محددة ومعينة، باعتبارها عملية لازمة. والبعض الآخر يعتبر التدريب عملية اختيارية، ينبغي أن يقبل عليها الأستاذ بدافع ذاتي، لرفع مستوى أدائه للمهام التي يقوم بها. والتدريب عادة ما يكون عبارة عن برامج معينة تهدف إلى حل مشكلة قائمة لرفع كفاءة العاملين أو مضاعفة الإنتاج في مجال نشاط معين، ومن ثم تعتبر برامج التدريب وسيلة ناجعة لتحسين كفاءة الأساتذة، والقيام بوظائفهم على أحسن وجه. وهناك أنواع مختلفة لبرامج التدريب منها:

1- **برامج تدريب الأساتذة الجدد:** وتهدف إلى تعريفهم بالبيئة الجديدة وتقديم المساعدات اللازمة لهم، باعتبارهم وافدين إلى مواقع عمل جديدة[1]. فالأستاذ الجديد مهما كانت ثقافته فهو في حاجة ماسة إلى من يشد أزره، ويقدم له كل المساعدة لتحقيق راحته النفسية والتوافق والانسجام مع عمله الجديد. وغالبا ما يكون الأستاذ الجديد أكثر انتباها وأكثر تفتحا وأكثر حماسا من الأساتذة القدامى. وما يتعلمه في أول عهده بالمهنة، يبقى ثابتا في ذهنه مدة طويلة.وانطلاقا من هذا تأتي أهمية هذه البرامج التدريبية للأساتذة الجدد.

2- **البرامج التجديدية:** وتهدف إلى تزويد القائمين بالعمل فعلا، بكل جديد وإتاحة الفرصة للوقوف على أحدث التطورات في المجال الحقيقي لتخصص الأساتذة. مما يكون له أثر في اكتساب خبرات جديدة، تساعد في القيام بواجبات العمل بطريقة أفضل وأكثر فاعلية.

ومن أهم هذه البرامج التجديدية ما يلي:

---

[3]- مصطفى فهمي. **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**. القاهرة ، دار الشعب، 1972. ص 95.

[1]- مصطفى زيدان. مرجع سابق. ص 242.

أ- الاجتماعات:

الاجتماعات عبارة عن لقاء لمجموعة من العاملين في نشاط معين. وهذه اللقاءات تأخذ عدة أشكال، كالندوات والملتقيات والأيام الدراسية وحلقات البحث والمناقشة. وكلها تهدف لبحث مشكلة ما عن طريق الدراسة والمناقشة وتبادل الآراء، ووسيلة هامة من وسائل التحسين للعمل الجامعي وظروفه وكذلك وسيلة من وسائل النمو المهني والتربوي للأستاذ الجامعي.وقد تكون الاجتماعات عبارة عن مؤتمرات، هذه الأخيرة التي تتطلب جهدا خاصا في إعدادها وتنفيذها. والهدف منها هو تطوير الإنتاج والتزود بخبرات جديدة، عن طريق دعوة أهل الفكر للاستفادة من آرائهم وخبراتهم إزاء مشكلات التعليم[1].

إذن الاجتماعات وسيلة لتعبئة الجهود وتجميع الأفكار بشأن المشكلات المختلفة، التي تواجه الأساتذة أو المجتمع. كما أنها وسيلة لرفع الروح المعنوية للأساتذة وزيادة كفاءاتهم وإنتاجهم. وفي هذا الصدد يقول فيبر: " إن عقد الاجتماعات العامة لهيئة التدريس ، يعد أحد الوسائل الرئيسية لتربية المعلمين أثناء الخدمة وتحسين كفاءاتهم"[2] .

ب- التربصات:

التربصات هي خروج الأستاذ من مؤسسة عمله إلى مؤسسة أخرى، سواء أكانت داخل الوطن أو خارجه لمدة معينة، تهدف إلى صقل المعلومات وتجديدها والاحتكاك بالآخرين. إضافة إلى الاطلاع على جديد المكتبات وجلب الكتب. وهذه التربصات تكون عن طريق إعطاء الجامعة منحة لمجموعة من الأساتذة أو لأستاذ واحد، يقوم من خلالها بفترة تربصية أو تدريبية في البلد أو المؤسسة التي قام بزيارتها داخل أو خارج الوطن. ومما لا شك فيه أن هذه الزيارة أو الدورة التدريبية إلى مختلف البلدان تجعل الأساتذة يتزودون بنظم البلاد الأخرى، ويقفون على أحدث الوسائل في طرق التدريس و البحث العلمي، وتنظيم المنهج و التعرف على الوسائل التعليمية والبحثية الحديثة و كيفية استخدامها. وغيرها من الأساليب التربوية التعليمية المتقدمة، التي تساعدهم على أداء مهامهم على أكمل وجه من أجل رفع المستوى التكويني للأستاذ الجامعي.

3- البرامج التجريبية

ويهدف هذا النوع من البرامج إلى تدريب الأساتذة على أسلوب البحث العلمي والتجريب. وهذه البرامج لها أعمق الأثر في نفسية الأستاذ، عن طريق الممارسة الفعلية لوسائل

---

(1)- مصطفى زيدان. مرجع سابق. ص 247.

(2)- نفس المرجع. ص 246.

البحث، ويكون أكثر إدراكا لما يحصل عليه من نتائج وحقائق. كما أنا تحقق للأساتذة نضجا في المستوى الثقافي والعلمي والفني والمهني وفعاليته في أداء المهام المنوطة بم، عن طريق الخبرة العلمية التي تكتسب من التجارب التي يقومون با، والنتائج التي يثبتون صحتها[3] من خلال ما سبق نتوصل إلى نتيجة مؤكدة وهي أن التدريب أمر ضروري ومهم، وعملية حيوية ديناميكية تؤثر وتساهم بشكل فعال في تمكين الأستاذ الجامعي على الصعيد التربوي والمهني. من أداء مهامه على أكمل وجه. والتدريب الضمان الوحيد لاستمرار هذا النمو المهني والرفع من الكفاءة. ولكن رغم هذا فإن تدريب الأستاذ الجامعي لم يحظ باهتمام كبير، ونقول هذا دون أي حرج لأنه الواقع فالتدريب يفتقد إلى الدعم الإداري والسياسي، وغياب ميزانية خاصة به وانعدام الموضوعية في الترشيح له[1].كما أن الأستاذ الجامعي لا يتلقى أي برنامج تدريبي باستثناء البرامج التجديدية وأي تجديد فالتربصات التي يستفيد منها الأستاذ قليلة ، وحتى وإن وجدت فإن معظمها تتحكم فيه قوانين وبيروقراطية الإدارة، كما أنا لا تفي بالغرض المنشود منها نتيجة عدة عراقيل.

2/ المؤهل العلمي:

يعتبر المؤهل العلمي أو الشهادة التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي، من العوامل المساعدة- إن لم نقل- المهمة التي تعين الأستاذ على قيامه بالوظائف المختلفة، خاصة الوظيفة البحثية.لأنه أثناء إنجازه لرسائله أو أطروحاته سواء كان ذلك في مرحلة الماجستير أو الدكتوراه، فإنه يمارس البحث العلمي ويتمرن على طرقه وأساليبه بطريقة جيدة. و بالتالي يصبح قادرا على توجيه البحث العلمي بكفاءة أثناء الإشراف الذي يقوم به على طلبته، باعتبار أن الأستاذ الجامعي خبير في ميدان تخصصه.

إلا أن واقع المؤهل العلمي للأستاذ في الجامعة الجزائرية، لا يخضع للمعايير العلمية العالمية،حيث نجد أن غالبية بلدان العالم تتم بالمؤهل العلمي للأستاذ،حيث تشترط الكثير من هذه البلدان الحصول على درجة الماجستير لتعيين الأساتذة في الجامعة. وهذا بعكس الجامعة الجزائرية التي وظفت في سنوات سابقة أساتذة بشهادة الليسانس، وما زالوا إلى اليوم يدرسون بذه الشهادة في الجامعة ! . وهذا الوضع يوجد في الجامعة الجزائرية فقط[2]. وهذا راجع لعدة أسباب أهمها، أن الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال وجدت نفسها مسؤولية عن تسيير نفسها بنفسها، خاصة بعد تطبيق مبدأ الجزأرة. أين تم توظيف أساتذة بمؤهل علمي لا يتعدى شهادة الليسانس، في الوقت الذي كان

---

[3]– نفس المرجع. ص 243 .
[1]- محمد زياد حمدان. **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**. الأردن ، دار التربية الحديثة، 1990. ص 16.
[2]- بشير معمرية. مرجع سابق. ص 04

يجب فيه أن يكون الأستاذ الجامعي متحصل على الأقل على شهادة الماجستير. لأنه يكون في الغالب قد تدرب على طرق وأساليب البحث العلمي ولو في حدوده الضيقة. مما يساعده على توجيه طلبته بطريقة سليمة، والتمكن من القيام بوظيفته البحثية على أكمل وجه. أضف إلى ذلك فإن هناك بعض الأساتذة لم يتحصلوا حتى على شهادة البكالوريا، وبفضل إجراءات و قوانين معينة كنظام الكفاءة و الانتداب، المعمول به في بعض الاختصاصات تم التحاقهم بالجامعة.

لقد حاولت الجامعة الجزائرية استدراك الوضع في السنوات القليلة الماضية، حيث تم توقيف عملية التوظيف بالمؤهلات العلمية، كالليسانس و شهادة الدراسات المعمقة أو السنة التمهيدية للماجستير. وتم تحديد المؤهل العلمي للتوظيف بالجامعة للأساتذة بشهادة الماجستير كحد أدنى. وذلك لرفع مستوى التكوين و البحث العلمي في الجامعة الجزائرية، ولكن في نفس الوقت ظهرت على الساحة أصناف أخرى يمكنها التدريس بالجامعة و ذلك لحل مشاكل أخرى كالبطالة، ولكن للأسف الشديد كان هذا على حساب نوعية التكوين و البحث العلمي. ومن تلك الأصناف مساعد التعليم **Adjoint d'Enseignement** و أستاذ مهندس **Professeur Ingénieur**. وهكذا توقف توظيف الحاصلين على شهادة الدراسات المعمقة (D.E.A) وحذف صنف معيد **Assistant**، مع إمكانية توظيفهم كمدرسين مؤقتين أو مشاركين. وفي ذات الوقت فتح الباب لتوظيف أصناف أخرى[1]. وهذا كله ساعد على تدني مستوى التكوين و انخفاض المؤهل العلمي للأستاذ الجامعي.حيث نجد أن الجامعة الجزائرية في سنة 1998-1999. كانت تستقطب حوالي 889 أستاذ التعليم العالي و 1495 أستاذ برتبة أستاذ محاضر و 6366 أستاذ برتبة أستاذ مكلف بالدروس و 5564 أستاذ برتبة أساتذة مساعدين و 1946 معيد. وتمثل هذه الفئات نسب: 5,46 %، 9,195 %، 39,15 % من مجموع هيئة التدريس على التوالي، بينما تمثل الفئتان الأخريان معا (أساتذة مساعدين و معدين) نسبة 46,18 % [2]. إن هذه النسب لفئات الأساتذة في الجامعة الجزائرية، تبين الخلل الكبير في الإطار الكفء من حاملي شهادة الدكتوراه والماجستير في تأطير الطلبة،.إن هذا الخلل و الانخفاض في مستوى المؤهل العلمي للأستاذ الجامعي يعتبر من بين المعوقات التي تقف حاجزا أمام فعالية أداء الأستاذ لمهامه، و بالتالي على تحقيق الجامعة لأهدافها. خاصة ما تعلق منها بدف تكوين الإطارات الكفأة و تطوير البحث العلمي.

---

(1)- عبد الكريم قريشي. مرجع سابق. ص 28.

(2)- صالح فلاحي. **التطور الهيكلي للجامعة الجزائرية و انعكاسه على قطاع التعليم العالي.** ملتقى دولي حول برنامج التصحيح الهيكلي وآثاره على قطاعي التعليم و الصحة، جامعة باتنة، نوفمبر 2000. ص 05.

3/ بيروقراطية الإدارة

إذا كانت نظريات الإدارة الحديثة قد تطورت تجاوبا مع تطور المؤسسات الاجتماعية الكبيرة ذات العلاقات المعقدة. فإن إدارة مؤسسات التعليم العالي عامة و الجامعة خاصة على مختلف مستوياتا، بحاجة إلى نظرة خاصة لكونا أكثر المؤسسات الاجتماعية تعقيدا. ولكون قضية الإدارة الجامعية على خلاف ما يظن البعض، قضية تأتي على رأس أولويات تطوير التعليم الجامعي و تحقيق أهدافه. فالعمل الجامعي لن ينجح أكاديميا أو بحثيا أو خدمة للمجتمع و البيئة، كما لن ينجح طالبا أو أستاذا أو نشاطا أو منهجا أو تقويما أو تكنولوجيا ..... لن ينجح في هذه الأبعاد و غيرها، ما لم يكن على رأسه إدارة علمية متطورة، خبيرة قادرة مستقرة واعية، بداية من رئيس الجامعة ومرورا بنوابه وعمداء الكليات ووكلائها ووصولا إلى رؤساء الأقسام و ما يتبع كل هؤلاء من أجهزة مساعدة و منفذة[1].

فالتعليم الجامعي لم يعد مقتصرا على فئة اجتماعية معينة تتزين به ولا لفئات أخرى للوصول إلى مكانة اجتماعية مرموقة فحسب. ولكنه أصبح عصب الأمم ، الذي به تبحث وتدرس و تخطط و تنمو لتعيش حياة كريمة، و تضمن نفس الشيء لأجيالها القادمة بما يتوفر لديها من مصادر و ثروات مختلفة. وذلك أن الجامعات أصبحت مطالبة من جميع الاتجاهات، بممارسة تحكم تعليمي ومنهجي أفضل وبتخطيط أكثر دقة في الاتجاه نحو الهدف وبتصور أعمق للمستقبل. وهذا لا يتم إلا بوجود إدارة ناجحة تستبعد من قاموسها كل ما يمكن أن يؤثر على أداء الأستاذ وتحقيقه لأهداف الجامعة. لأن الإدارة هي نواة للنجاح، ويمكن أن تكون أيضا منبعا للمعوقات العديدة وخطرا يهدد المؤسسة الجامعية، وذلك باتجاهها نحو التسيير البيروقراطي النمطي، الذي يجعل الإدارة غاية في حد ذاتا. بحيث يقتصر العمل الجامعي على إتمام إجراءات ورقية يستغرق جهد رجاله و يستنفذ طاقاتم في المتابعة المكتبية. في الوقت الذي كان يجب فيه أن تتجه هذه المؤسسة بكلياتا و أقسامها و مجالسها إلى تنشيط و تشجيع البحث العلمي و التكفل بمختلف متطلباته. و المتابعة التربوية و تقييم البرامج و دراسة مختلف المشاكل و المعوقات التي تقف التي تقف أمام تحقيق الأهداف. بدل تحولها -كما هو موجود في الواقع - إلى مكاتب للشكاوي ومراجع للإمضاءات التي لا تنتهي، فبعدت المسافة بين الأستاذ و زميله و بينه و بين الطالب

---

(1)- عبد الغني عبود. **الإدارة الجامعية في الوطن العربي.** مصر، دار الفكر العربي، 2001. ص 29.

وازدادت مشكلات التنسيق بين الأجهزة المعقدة (الراسية و الأفقية) حدة و اختلطت المراكز والأدوار[2].

كما أن الإدارة الجامعية بطريقة تسييرها هذه، توجد عدة عراقيل وعوائق أمام الأستاذ. سواء ما تعلق منها بالدورات التدريبية التجديدية التي يتلقاها الأستاذ الجامعي و التي تخضع في معظمها لمحاباة بعض الأساتذة على حساب البعض الآخر. وعدم إيجاد التسهيلات المختلفة لحضور الملتقيات و المؤتمرات داخليا و خارجيا. أو ما تعلق منها بالترقية من درجة لأخرى و التي تستغرق وقتا طويلا نتيجة الإجراءات المكتبية الورقية ، التي تطول مدتا و التي تؤدي إلى هدر وقت الأستاذ في تعامله مع هذه الإدارة. لأن وحدة الزمن التي يتعامل وفقها الإداري في الجامعات الجزائرية والعربية عامة، تتسع لتكون هي " الموسم" في الوقت الذي تدق فيه في المجتمعات المتقدمة لتصبح في بعض الأحيان جزءا من الثانية[1].

زد على ذلك فان الإدارة الجامعية لا تميز الباحث عن زملائه و نظرائه من ذوي المناصب الإدارية (ماديا على الأقل)، حتى لا يزحزحه بريق المنصب عن رغبته في الاشتغال بالبحوث. وفي الكثير من الجامعات يتهافت الأساتذة على رئاسة الأقسام و العمادات و المناصب الأخرى و لا يتسابقون - إلا القليل منهم- لإجراء البحوث في مجال تخصصهم. لأن الأجواء في الجامعة تدفع عضو هيئة التدريس إلى أن ينهمك في الأعمال الإدارية و التي أحيانا لا تنسجم مع خلفيته العلمية و مهاراته الإدارية. فإذا كنا نؤمن بأن الإدارة علم، أفلا ينبغي أن يعد من يرشح للعمل القيادي و الإداري على جميع المستويات إعدادا إداريا نظريا و ميدانيا. وهذا كله يؤدي بالأستاذ إلى عدم قيامه بمهامه التدريسية و البحثية بكل فعالية، لأجل تحقيق أهداف الجامعة. علاوة على ما سبق فان الإدارة الجامعية تتميز بتخلفها نتيجة لتمسكها بالممارسات التقليدية، لا لشيء إلا لأنه جرى العرف عليها ومن ثم فقد ربطت نفسها بحبال الروتين و البيروقراطية و فضلت الجمود وعدم التغيير. وهذا ما جعلها تتخبط في كثير من المشاكل التي تعتبر بمثابة سمات تميز النظم الإدارية و هي في ذات الوقت تعتبر سببا في تخلفها و نمطيتها في التسيير. ولعل أبرز هذه المشكلات ما يلي:

1- **الشكلية**: بمعنى أن كثير من رجال الإدارة، يهتمون بالإجراءات الشكلية أكثر من اهتمامهم بالمضمون، فما يهمهم بالدرجة الأولى هو إرضاء كبار المسؤولين في المنطقة أو الوزارة المركزية.

---

[2]- محمد العربي ولد خليفة. مرجع سابق. ص 187.
[1]- سعيد إسماعيل علي. مرجع سابق. ص 114.

2- **التهرب من المسؤولية**: فمعظم البلدان المتخلفة تأخذ من المركزية نمطا لإدارة شؤون نظمها التعليمية، وبذلك تصبح القدرة على اتخاذ القرار و الخوف من نتائج التجديد و استقبال ما يمكن أن يترتب عليه من أخطاء، تؤدي إلى جزاءات رادعة يتسم بها المسؤولون عن الإدارة لهذه النظم التعليمية. ويمكن أن نلمس هذا في رئيس القسم بالجامعة، الذي يحيل ما قد يعترضه من مشكلات إلى عميد الكلية، الذي يحيلها بدوره إلى رئيس الجامعة وهكذا، بحيث قد تعود الأمور إلى التركيز في ديوان الوزارة الوصية. الأمر الذي يترتب عليه تأخر اتخاذ القرار فضلا عن التضخم المستمر للأعمال الورقية. إذ لا بد أن يترتب عن التهرب من المسؤولية و كثرة الإحالة على الغير أن يحدث تورم كبير في الإجراءات و القواعد و المراجعات.

3- **إحلال العادة و العرف محل التفكير المتجدد**:

بمعنى أن العديد من الإداريين يميلون في عملهم إلى السير وفقا لما اتبع من قبل وما تم التعارف عليه. فإذا واجهوا مواقف جديدة قد يعجز القانون القائم أو اللائحة أو القاعدة عن تفسيرها، فانهم يشعرون باضطراب شديد. وقد لا يفكر إلا عدد قليل في محاولة إعمال الفكر والاجتهاد في الرأي، للخروج بتفسير جديد أو رأي مبتكر[1]. إضافة إلى كل هذا، فان الإدارة الجامعية على مختلف مستوياتها تدار كما تدار المؤسسات و المصالح الأخرى. لأن الكثير من الجامعات، تعاني من عدم تفهم بعض الجهات لطبيعة الجامعة و حيويتها و عملها الميداني. وذلك لصعوبة تصور الأجهزة المسؤولة لمشكلات و احتياجات الجامعة التي تتميز بطابعها الخاص. وعدم إدراكها إدراكا دقيقا لكل متطلباتها و أهدافها. وهذا له أشد الأثر على المنظومة الجامعية بمختلف مكوناتها خاصة الأساتذة ، لأن هؤلاء الأفراد العاملين في الجامعات من أعضاء هيئة التدريس لهم خصائص و طموحات مميزة. بحيث يعتمد أداؤهم على معنوياتهم ودوافعهم الذاتية و علاقتهم بالإدارة، حيث يصعب التحكم الإداري البيروقراطي المباشر في عطائهم. كما أن الروابط بين أعضاء هيئة التدريس و الهيئة الإدارية ليست قائمة دائما على أساس من التعاون و الحوار و التفهم. وهذا ما يجعل بعض الإداريين يقومون بتعطيل الأعمال و تعقيدها، لإضفاء الأهمية على أعمالهم والتقليل من شأن عمل الآخرين خاصة الأساتذة[2].

وللقضاء على المشاكل و المعوقات الإدارية، التي تقف حجر عثرة أمام أداء الأستاذ و الجامعة لمهامهما، لأجل تحقيق أهداف هذه الأخيرة. لا بد من إيجاد إدارة فاعلة كفأة و ذلك عن طريق وضع رجل إدارة مسؤول، حتى يستطيع أن يتحمل مسؤولياته و في مقدمتها مسؤوليته نحو التمع

---

[1]- شبل بدران، فاروق البوهي. **نظم التعليم في دول العالم.** مصر، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، 2001. ص 190

[2]- سعيد إسماعيل. مرجع سابق. ص 130.

الكبير الذي يخدمه، ومسؤوليته نحو الأفراد الذين يخدمهم، ونحو المسؤولين و الرؤساء الذين يعمل من أجلهم. ومسؤوليته نحو الذين يعمل معهم وأخيرا نحو المهنة التي ينتمي إليها. بحرصه على أداء عمله وفقا لمعاييرها و دستور أخلاقها. لأنه يلعب دورا رئيسيا هاما في التأثير على قرارات المستويات العليا في الإدارة بتحكمه في المعلومات و الآراء التي تصل إليهم و يستندون عليها في قراراتهم، بحكم اتصاله بالمستويات العليا و التنفيذية .كما يلعب دورا هاما بالنسبة لمرؤوسيه لأنه ينقل و يترجم لهم قرارات المستويات العليا[1]. ولكي يؤدي رجل الإدارة مسؤولياته على أكمل وجه،لا بد أن يتمتع بعدة مهارات إدارية منها:

المهارات التصورية: التي تتعلق بمدى كفاءته في ابتكار الأفكار و الإحساس بالمشكلات والتفنن في إيجاد الحلول و التوصل إلى اتفاق. لأن هذه المهارات تساعد على النجاح في تخطيط العمل و توجيهه وترتيب الأولويات ،وتوقع الأمور التي يمكن أن تحدث في المستقبل.

المهارات الفنية: وهي التي يستخدمها في ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها. والتي تتطلب قدرا من المعلومات و الأصول العلمية و الفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري.

المهارات الإنسانية: وهي الطريقة التي يستطيع بها رجل الإدارة التعامل بنجاح مع الآخرين و يجعلهم يتعاونون معه و يخلصون في العمل ويزيد من قدرتهم على الإنتاج و العطاء.

كما أن الإدارة في حاجة علاوة على رجل الإدارة الكفء و المسؤول إلى نموذج خاص بالجامعة. فما تدني مستوى الكفاءة و الأداء التسييري للإدارات الجامعية في الدول العربية، إلا نتيجة لمشكلة نسخ النماذج و إستيرادها من دول تختلف في سياقها الاجتماعي و الثقافي والسياسي عن ما هو موجود فعلا في هذه الدول. و التقليد الأعمى للنموذج الإداري الذي خلفه الاستعمار لذا يجب ابتكار و استحداث نموذج في ضوء المعطيات الوطنية و الثقافية لكل دولة. وتطويره من آن لآخر ليحقق أكبر قدر من الكفاءة في استخدام الموارد المتاحة[2].

إن كل المشاكل الإدارية و التي يأتي على رأسها التسيير البيروقراطي للإدارة، تشكل عائقا أمام أداء الأستاذ لمهامه على مختلف الأصعدة. وأمام تحقيق الجامعة لأهدافها، لأن العائق مهما كان فهو متصل بالإدارة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. لتبنيها للعقلية الإدارية البحتة و تسلط أجهزتها و إغراقها في الشكليات و ضعفها في مجال التسيير. لأنه قد تكون هناك مشكلة اقتصادية مالية وقد يكون هناك قصور في الموارد و كفاءتها. ولكن في ظل إدارة فاعلة كفأة، يمكن التغلب على كل

---

(1)- محمد منير مرسي. **الإدارة التعليمية**. مصر، عالم الكتب، 1998. ص 159.

(2)- محمد منير مرسي. مرجع سابق. ص ص 161-162.

هذه المشكلات و غيرها، كما يمكن رسم استراتيجيات للتطوير و التحديث و تحقيق مختلف الأهداف المرجوة.

4/ الوسائل التعليمية

إن معنى الجامعة لا يدل فقط على تلك المؤسسة التي تدرس جميع العلوم فحسب، بل يدل على جميع مدرسيها و طلابا الذين يؤلفون أسرة واحدة. وكل جامعة فهي ذات صورة و مادة. أما صورتا فهي الروح العامة و الحياة الجامعية، وأما مادتا فهي الطرق والمناهج و الوسائل المادية و المعنوية الملائمة. بمعنى أن الجامعة يجب أن تتوفر على الوسائل التعليمية و البحثية ،التي تشير إلى جميع الأدوات و المواد التي تستخدم في عمليات التعلم و التعليم و البحث[1]. لتكمل الشكل العام لها، وتحقق الأهداف المرجوة من وراء إنشائها، لأنا الوسيلة المثلى للوصول إلى هذه الأهداف فالوسائل تقلل من الجهد المبذول من طرف الأستاذ و الطالب معا. وتوفر الوقت للوصول إلى المعرفة و تساعد على نقلها و توضيح الجوانب المبهمة منها . وتقوي من قدرة الأستاذ على أداء دوره بكل فاعلية .وقدرة الطالب على الفهم ومضاعفة استيعابه للمادة المقدمة إليه من طرف الأستاذ.

إذن الوسائل التعليمية و البحثية ليست مجرد أدوات أو هياكل، بل إنا ذات وظيفة ثلاثية الأبعاد و التأثير. فهي تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه وأداء الطالب مثلما تؤثر على أهداف الجامعة[2].

والوسائل التعليمية و البحثية كثيرة، ابتداءا من المباني و الهياكل الجامعية المختلفة مرورا بالطبشور والسبورة. اللذان لا يشك أحد في أنما الوسيلة الوحيدة الأكثر استعمالا من طرف الأستاذ في جامعاتنا. ووصولا إلى أحداث الوسائل العلمية و التكنولوجية ووسائل الاتصال الحديثة. كالكمبيوتر و الانترنيت، خاصة ونحن نعيش في عصر العولمة و في عالم يعرف تفجرا معرفيا وعلميا في كل النواحي، خاصة ما تعلق منها بالجانب العلمي. فقد أصبح العالم قرية صغيرة بفضل شبكات الاتصال الحديثة. لكن أين الجامعة الجزائرية من كل هذا التطور ومن مختلف هذه الوسائل؟ فهل استطاعت أن توفر كل الوسائل التعليمية و البحثية من مباني و هياكل وشبكات اتصال حديثة و وسائل بحث وتعليم متطورة. تجعل الأستاذ على اتصال مباشر بكل ما يحدث في العالم، من تطورات علمية تساهم في رفع كفاءته التعليمية و البحثية وتطويرها و بالتالي تحقيق

---

(1)- بربارا ماتيرو، آنامو نجي، ورث شيلتي. **الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي.** ترجمة حسين عبد اللطيف بعارة ماجد محمد الخطايبة، الأردن، دار الشروق للنشر و التوزيع، 2002. ص 259.

(2)- عبد اللطيف الفرابي، عبد العزيز العرضاف. **كيف تدرس بواسطة الأهداف.** ط الثالثة، الخطابي للطباعة و النشر 1989. ص 116.

أهدافها؟. أم أنا لم تكمل بعد هياكلها المختلفة و لا تزال في مرحلة يعتمد فيها الأستاذ على الطبشور كوسيلة اتصال بينه و بين الطالب و على الكتاب كمرجع ووسيلة يعتمد عليه في أداء مختلف مهامه التدريسية و البحثية؟ هذا طبعا إن توفر هذا الكتاب فمكتباتنا تفتقد إلى الكثير من المصادر و المراجع خصوصا الحديثة منها، التي لا يمكن لجامعة محترمة أن تستغني عنها. فالكتب المتوفرة قديمة المعلومات لا تواكب العصر و التطور الذي يعيشه العالم ،بل دخلت إلى تاريخ العلم.

كثيرة هي التصريحات التي تدور حول إدخال التكنولوجيا في الوسائل التعليمية و البحثية ولكن ذلك لا علاقة له بالواقع.... و المشكلة أن ارتباط التعليم و البحث بالتكنولوجيا ليس ترفا أو مجرد اختيار لأن العالم بالفعل تغير من حولنا، بل الذي لا يعرفه أحد أنه بسبب ذلك الانفتاح الكوني و النقلة التكنولوجية التي شهدها العالم مؤخرا، فان فهم و عقول الطلاب و الأساتذة تغير فيما ظلت المفاهيم الدراسية هي التي تدرس للطالب من عشرين سنة و إن اختلفت الموضوعات. وما يزال التعليم و البحث في معظمه يقوم على وسائل وأدوات عفى عنها عصر الثورة التكنولوجية.

إن الوسائل التعليمية و البحثية بمختلف أنواعها من الشروط المهمة الواجب توفرها في الجامعة. للرفع من فاعلية الأستاذ و تحقيق الجامعة لأهدافها. وهذه الوسائل يجب أن تكون على درجة عالية من التطور. لتفي بالغرض المنشود منها بكل فاعلية و سرعة. وهنا يتجلى دور هذه الوسائل المتطورة الحديثة في تقليل الجهد المبذول من طرف الأستاذ، في أداء مهامه التعليمية والبحثية و توفير الراحة التامة. كما أن الوسائل تسهم في تطور الأستاذ والبحث. وهذا كله يجعله أكثر رضا وبالتالي أكثر فاعلية في أداء مهامها بصورة أفضل. أما إذا كان العكس فالنتيجة أيضا تكون معكوسة، وتصبح هذه الوسائل معوق يؤثر على أهداف الجامعة بصفة مستمرة و متزايدة. لأنه كلما تطور العلم و بقيت الوسائل التعليمية و البحثية دون تطوير، فان هذه الأخيرة تصبح أقل فاعلية و يزيد تأثيرها على أداء الأستاذ لمهامه و بالتالي على تحقيق الجامعة لأهدافها.

إذن إذا أردنا أن نرفع و نحسن من كفاءة الأستاذ في أداء وظائفه، وعدم إيجاد معوقات تؤثر على هذا الأداء، لأجل تحقيق أهداف الجامعة. يجب أن نوفر له مختلف الوسائل التعليمية والبحثية و الإمكانيات ومن أهمها ما يلي:

- قاعات دراسية واسعة متكاملة الإمكانيات.
- وجود حجرة مكتب للأستاذ الجامعي مؤثثة تأثيثا جيدا.
- وجود مكان مناسب لاجتماعات القسم أي لأساتذة هذا القسم.

- أن يكون بالكلية مركز لتقنيات التعليم و البحث للاستعانة به في الحصول على الوسائل التعليمية و البحثية المناسبة لمحاضرات الأستاذ الجامعي و بحثه العلمي.

- أن يكون بالكلية أو الجامعة أو على مستوى القسم مكتبة عامة شاملة تحوي أحدث الكتب و المراجع لجميع التخصصات مع تسهيل الاستعارة منها وتوافر أماكن جلوس مريحة.

- حرص الجامعة على استخدام الجديد من مستحدثات العلم[1].

5/ الترقية

لا يستمر الموظف في وظيفة ما بل يطمح في الترقي وذلك بالانتقال أو التحول من وظيفة لأخرى ومن درجة إلى درجة. وبما أن الأستاذ الجامعي هو بدوره موظف يطمح أيضا إلى الترقية لما يحققه للأستاذ من امتيازات مادية و معنوية. كزيادة الأجر و اكتساب مكانة داخل الجامعة وخارجها. وكذلك اكتساب مهارات جديدة في ميدان البحث أو التدريس أو حتى في الجانب الإداري. خاصة وأن الكثير من الأساتذة يطمحون إلى هذا النوع من الترقية (الإدارية). كما أن الترقية تعتبر حافزا للأستاذ يدفعه للعمل بكل كفاءة و تفاني ليحصل عليها. إذن الترقية تعتبر عنصرا ضروريا في أي مؤسسة، سواء كانت صناعية أو خدمية أو تعليمية. نظرا لما تحققه هذه الترقية من فائدة للمؤسسة و للفرد العامل بها، فالترقية تحقق ما يلي:

- **التزود بالعناصر المؤهلة من العاملين**: تتشابه الوظائف داخل المؤسسة و لكن بالرغم من هذا التشابه فإن كل وظيفة تحتاج إلى معرفة و مهارة متخصصة لدى الأفراد و في الإجراءات والسياسات و الطريقة التي تؤدى بها. ولذا فانه لا بد من رسم سياسة فعالة للترقية داخل أي مؤسسة تضمن ترقي وتدرج الأفراد الأكفاء ذوي الخبرات في كل الفروع و الأقسام داخل المؤسسة

- **الحفز على العمل**: إن الترقيات للعاملين داخل المؤسسة تحفزهم وتدفعهم للعمل وزيادة الإنتاج وترفع من روحهم المعنوية. ويبذل الأفراد جهودهم في أي عمل يشعرون بأنه سيؤدي إلى ترقيتهم.

- **الرضا عن العمل و الوظيفة**: الترقيات تعطي الأفراد الرضا عن عملهم ووظائفهم فالأفراد يميلون إلى الترقي والتدرج في الوظائف و في ذلك رضاؤهم عن العمل. لأن الأفراد ميالون

---

[1]- علي راشد. مرجع سابق. ص 62.

بطبعهم للتقدير المادي المقرون بالتقدير الأدبي و المعنوي. زيادة على ذلك فان العاملين يتوقون دائما إلى الصعود و التدرج للوظائف العليا في نفس مؤسساتهم[1].

ولكن رغم أهمية الترقية في تحفيز العامل عامة و الأستاذ خاصة وجعله أكثر رضا عن عمله. وبالتالي أكثر فعالية في أدائه لمهامه، إلا أن هذه الترقية بدل أن تكون حافزا على العمل وأداء المهام بكل فاعلية خاصة ما تعلق منها بالجانب البحثي. فقد أصبحت عائقا يهدد الأداء البحثي الذي يعتبر من أهم وظائف الأستاذ التي تحقق أهداف الجامعة. لأن بعض الأساتذة الآن يتنافسون على المناصب الإدارية لما تعود به عليهم من فائدة مادية ومعنوية. عوض الاتجاه إلى ميدان البحوث العلمية التي يطول أمدها للحصول على ترقية. كما أن الأستاذ الجامعي قد يقضي مدة ستة عشر سنة خدمة في الجامعة وهي أدنى مدة أو أربعة وعشرين سنة للانتقال من الدرجة الأولى إلى الدرجة السابعة[2] مقابل أجر ضعيف جدا. خلافا للأستاذ الجامعي الآخر الذي قد يتدرج في الترقية الإدارية فيصبح في ظرف مدة قصيرة يتقاضى أجرا أكثر، كما أنه يحمل درجة ترقية أكبر من الأستاذ الباحث. إضافة إلى حصوله على عدة امتيازات خاصة إذا تدرج في الترقية ليصل إلى منصب عميد، فان هذا المنصب يضمن له عدة امتيازات منها:

- العميد عضو بحكم المنصب في مجلس الجامعة و اللجان المختلفة ولذلك مردود مادي ومعنوي.
- الوجاهة المرتبطة بالمنصب داخل الجامعة و خارجها.
- زيادة احتمال الترشح للشخص خارج الجامعة أو داخلها.
- الأمور المتعلقة بالمنصب مثل السكرتير و المراسل و المكتب الفاخر و الهاتف الإضافي والحمام الخاص،....
- ما أسماه " **ماسلو** " بتحقيق الذات[3]

وانطلاقا من هذا فإنه إذا أردنا من الأستاذ أن يبحث بكل جدية، يجب أن يتم إيجاد قوانين خاصة بالترقية. تنصف الأستاذ الباحث مثله مثل الأستاذ الذي يتدرج في الترقية الإدارية على الأقل من حيث الأجر و بعض الامتيازات الأخرى. لكي لا يكون هذا النوع الأخير من الترقية عائقا أمام قيام الأستاذ بوظيفته البحثية لأجل تحقيق أهداف الجامعة.

---

(1)- مصطفى فهمي. مرجع سابق. ص 137.
(2)- الجريدة الرسمية. الأحد 02 رجب 1405. ص 347.
(3)- صبحي الحفيظ عبد القاضي. مرجع سابق. ص 152.

إن الترقية التي يخضع لها الأستاذ الجامعي من درجة لدرجة لا تكون على أساس البحوث المقدمة فقط بل بالإضافة إلى الأقدمية. أي مدة الخدمة و مثل هذه الأقدمية يتحكم فيها عاملان هما:

أولا: الحد الأدنى من الأقدمية وغالبا ما يكون ثلاث سنوات كشرط أساسي للترقية للدرجة الموالية.

ثانيا: الاعتمادات المخصصة للترقيات في كل وزارة أو مؤسسة حكومية، ومن وهنا وجدت مفارقات في الترقيات بين موظفي الحكومة. فبعضهم يرقى بعد الحد الأدنى للأقدمية مباشرة. و البعض الآخر قد يبقى بدون ترقية مدة أكبر قد تصل إلى سبع سنوات فأكثر. ولا سيما للأساتذة وموظفي وزارة التربية و التعليم[2].وهذه الترقية الإشكال فيها ليس على مستوى القوانين التي تخضع لها فقط بل على مستوى الإدارة أيضا، نظرا لتبنيها لمبدأ البيروقراطية النمطية و إغراقها في الشكليات و الإجراءات الورقية. و التماطل في تنفيذ مختلف الإجراءات الإدارية.

كما ينبغي الإشارة إلى مشكل الترقيات الأدبية التي لا يترتب عليها أية زيادة في المرتبات، نظرا لعدم مناظرة الوظائف بالمرتبات. في الوقت الذي يجب فيه تحديد الأجر في ضوء حجم المسؤولية وليس مجرد الأقدمية.

إن مجموع المعوقات المذكورة سابقا و التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة ترتبط بصورة أو بأخرى بالمحيط الخاص بعمل الأستاذ الجامعي. بالإضافة إلى ذلك فانه يتعرض لمشاكل أخرى تتعلق بالجانب المهني له، كتعدد المهام الملقاة على عاتقه، وضيق الوقت المتاح للبحث العلمي وارتفاع تكاليف البحوث العلمية و قلة الإمدادات المالية الخاصة بها. وبالمؤلفات و الوثائق العلمية البيداغوجية، فمثلا نجد أن المادة رقم "01" من المرسوم التنفيذي رقم 99-130 المؤرخ في 13 ربيع الأول عام 1420 الموافق لـ 27 يونيو 1999 حدد مبلغ (ألفين دينار جزائري) شهريا مخصصة لتسديد مصاريف اقتناء المؤلفات و الوثائق العلمية و البيداغوجية التي يتحملها الأساتذة . و بالنظر إلى هذا المبلغ المخصص لاقتناء مختلف هذه المؤلفات نجد أنها مبالغ ضئيلة، لا تحقق الغرض الذي صيغت ووضعت من أجله. بالإضافة إلى نقص وندرة البيانات العلمية وصعوبة الحصول على وسائل الاتصال الحديثة، التي تسمح بالانفتاح على التطورات الحاصلة في العالم في جانبها العلمي ونقص الإجازات للتفرغ للبحث العلمي. كلها مشاكل ومعوقات يجد الأستاذ نفسه أسيرا لها ومقيدا من جراء إفرازاتها. التي تعرقل قيام هذا الأخير بوظائفه على أحسن وجه ليتمكن من المساهمة في تحقيق أهداف الجامعة. باعتباره الركيزة الأساسية الذي تعتمد عليه الجامعة في تحقيق

---

[2]- محمد منير مرسي. مرجع سابق. ص 226.

هذه الأهداف، خاصة ما تعلق منها بتكوين إطارات ذات كفاءة عالية تخدم ا لتمع وتطوير البحث العلمي وترقيته.

والجدير بالذكر أن الأستاذ الجامعي، ليس مجرد موظف يتمثل عمله في تنفيذ أعمال يحددها له الآخرون، بل هو الذي يخطط وينفذ أنشطته الخاصة بالبحث وخدمة ا لتمع وتكوين الإطارات. وإذا أعيق عمله مهنيا داخل الجامعة بشكل أو بآخر ،فهذا يعني أن ذلك سوف يؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها. باعتبار أن الأستاذ أحد الأفراد الفاعلين والمساهمين بدرجة كبيرة في تحقيق هذه الأهداف. فهو القائد الذي ينبغي أن يمارس دوره بعيدا عن كل المعوقات أو الضغوط أو الإكراه. ففي ظل مناخ مليء بالمعوقات فإن هذا الدور بلا شك سيضعف. ولا يبقى في هذه الحالة ا لال للحديث عن دور الأستاذ الجامعي في تفعيل أحد أهم المؤسسات ا لتمعية ألا وهي الجامعة ولا حتى الحديث عن هذه الجامعة.

ثانيا: معوقات الأستاذ الجامعي خارج الجامعة

إن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة، والتي تتصل مباشرة بالحياة اليومية التي يعيشها داخل ا لتمع الأكبر، وخارج جدران الجامعة تصب في نفس القالب الذي تصب فيه المعوقات التي يتعرض لها داخل الجامعة.وانطلاقا من هذا، يمكن القول أمن المشكلات ا لتمعية هي أيضا بلا شك تلعب دورا كبيرا في عرقلة الأستاذ الجامعي ومنعه من أداء مهامه على أكمل وجه. ومعوقات الأستاذ الجامعي خارج الجامعة، ناتجة عن الأزمات والمشاكل التي تعيشها البلاد من أزمة اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية. والتي أدت إلى تدهور القيم في ا لتمع وسيطرة القيمة المادية بسبب غلاء المعيشة وتدهور الأوضاع والمعايير الاجتماعي، وأول هذه المعوقات هي :

1/ الأجر (العائد المادي):

إذا ذكرت المشكلة ا لتمعية ذكر المشكل المادي على رأسها، كون المادة هي التي تتحدد وفقها حياة الأفراد. ونظرا لأهمية المادة أو المال في الحياة العصرية كوسيلة هامة ضرورية في تحقيق مختلف المطالب والحاجات المعيشية، فقد أصبح للمال قيمة كبرى في عالمنا المعاصر، لدرجة أنه أصبح صفة مميزة له. وكثيرا ما يطلق عليه أنه أصبح عالما ماديا. والواقع أنه كلما نمت وتطورت حضارة ا لتمع البشري كلما زادت مطالبه الحضارية وزادت أيضا آمال ومطامح الأفراد في الحياة. وبالتالي يسعون إلى رفع مستوى معيشتهم وتحسينها، والمادة أو المال هو أقرب الوسائل لتحقيق

ذلك. وإذا ذكرت المادة كان الأجر هو اللفظ المعبر عن ذلك، والأجر يقصد به ذلك المقابل الذي يدفع للمجهود الذي يبذل في إنتاج السلع والخدمات، ومن ثم يعد ثمن العمل[1]. وللأجور دلالات خاصة مختلفة أهمها:

أ- الأجر المستحق: ويتحدد بالزمن أي بالساعة أو الأسبوع أو بالشهر أو بالنسبة أو يتحدد بالإنتاج كالأجر لقطعة. وكلمة الاستحقاق تشير إلى مجموع ما يحصل عليه الموظف أو العامل أي تتضمن أجر ساعات العمل الإضافية أو العمولات والمكافآت الأخرى الإضافية.

ب- الأجر الصافي: وهو المبلغ الفعلي الذي يتسلمه الموظف أو العامل بعد إجراء الاستقطاعات الخاصة كضريبة الدخل، واشتراك التأمينات الاجتماعية و قسط التقاعد.

ج- الأجر النقدي: ويتمثل في كمية النقود التي يحصل عليها الموظف أو العامل. ويختلف عن الأجر الفعلي الذي يقصد به كمية السلع والخدمات التي يمكن للأجر النقدي أن يبتاعها. وهكذا يوضح هذا الأجر الفعلي العلاقة القائمة بين الأجر النقدي من ناحية ومستوى المعيشة أو مستوى أسعار التجزئة من ناحية أخرى[2].

والأجر يعتبر من أهم المواضيع التي تشغل بال العاملين على اختلاف مناصبهم وأدوارهم والقطاعات التي يعملون با. وهو أول باعث على العمل والنشاط وزيادة المبذول من الطاقة الكامنة لدى الأفراد. وهو يمثل دخلا للعامل يهمه المحافظة عليه بل الزيادة فيه، أملا منه في رفع مستوى معيشته وإشباع حاجاته وحاجات أسرته. ومما لا شك فيه أن إقبال الأفراد على العمل يتوقف على قيمة المبلغ المادي الذي يحصلون عليه، والذي يمثل متطلبات الحاجة الواجب إشباعها لدى الفرد والأسرة. وحتى تستجيب السياسات الخاصة بالأجور للحاجات المادية، يتم تنظيم دفع الأجور بحيث تضمن في صيغتها العامة الحد الأدنى الذي يستجيب أو يتوافق مع أداء وجهد العامل. حيث قد يكون شخصان يشتغلان وظيفة واحدة، كما أن الأجر الأساسي لكل منهما موحد، ولكن علاوة الأجر تختلف إما في شكل زيادة في الأجر أو مكافآت وأجور إضافية تختلف على أساس معيار فارق الجهد أو الخبرة. ولعل هذا الإجراء ينطبق على الأستاذ الجامعي، الذي يتحصل مقابل أدائه لعمله على أجر قاعدي، بالإضافة إلى أجر في شكل علاوات. ولكن السؤال الذي يطرح نفسه بإلحاح في هذه النقطة هو : هل الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي والعلاوات التي يتحصل عليها تتوافق مع ما يبذله من جهد ومع دوره الريادي، وهل يغطي هذا

---

[1]- نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المتخصصين. **معجم العلوم الاجتماعية.** مصر الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975. ص 14.

[2]- نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المتخصصين. مرجع سابق. ص 14.

الأجر مختلف احتياجاته؟. والإجابة على هذا السؤال ستكون عند التوصل إلى نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات. أما الآن سنقوم بعرض جدول يوضح قيمة الأجر القاعدي الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي على اختلاف رتبه.

جدول يبين الأجر القاعدي للأستاذ الجامعي حسب الرتب [1] **CLASSIFICATION A COMPTER DU 01/11/2002**

الأجـــر / رتبــة الأستــاذ	**الأجر القاعدي للأستاذ**
أستاذ التعليم العالي	24.320,00
أستاذ محاضر	21.280,00
أستاذ مكلف بالدروس	18.240,00
أستاذ مساعد	16.720,00

المصدر: المديرية الفرعية للموظفين، مصلحة رواتب الأساتذة.

يوضح لنا الجدول أعلاه الأجر القاعدي الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي على اختلاف رتبه المهنية، حيث نجد أن أستاذ التعليم العالي يتقاضى ما قيمته 24,320.00 دج كأجر قاعدي، في حين يحصل الأستاذ المحاضر على أجر قاعدي يقدر بـ: 21,280.00دج، أما الأستاذ المكلف بالدروس يتحصل على عائد مادي أساسي مقدر بـ: 18,240.00دج وكذلك الشأن بالنسبة للأستاذ المساعد حيث أن هذا الأجر يقدر بـ: 16,720.00دج كأجر قاعدي.

إن قيمة الأجر القاعدي للأستاذ الجامعي منخفض ولا يعبر عن الجهد الحقيقي الذي يبذله الأستاذ في قيامه بمهامه، وحتى الأجر الكلي الذي يحصل عليه الأستاذ هل يستجيب لمتطلباته وحاجاته باعتباره أستاذ له احتياجات ومتطلبات تختلف عن احتياجات بقية أفراد المجتمع (متطلبات البحوث العلمية من مراجع ووسائل بحثية وتعليمية ...) بالإضافة إلى كونه فرد يعيش في مجتمع يتأثر بمختلف التغيرات التي تحدث فيه.

إن الأستاذ الجامعي على يقين أن مهنته كأستاذ جامعي لا تضمن له حياة مستقرة بعد عمر طويل من الخدمة والعطاء، وخاصة أنه يعلم مسبقا أن الأجر الذي يتقاضاه سوف ينخفض بنسبة

---

[1]- لمزيد من الاطلاع أنظر الملاحق.

معتبرة بعد التقاعد، حيث تـ ع من هذا الأجر تلك العلاوات والمكافآت التي كان يحصل عليها أثناء مزاولته لمهامه، إن هذا يعد أكبر عائق يهدد الحياة الـتمعية للأستاذ الجامعي على اختلاف أبعادها، لأنه يعلم أن هذا الأجر من جهة لا يستجيب للمتطلبات المعيشية والبحثية. ومن جهة أخرى يعلم مسبقا ما سيفرزه عمل مدة من الزمن في الجامعة من الناحية المادية، ولعل مجرد هذا الشعور له أكبر تأثير على عطاء الأستاذ. هذا الأخير الذي يحاول أن يبحث عن ملجأ آخر يحقق له على الأقل ما يضمن له حياة أكثر استقرارا ومعيشة أكثر تناسبا مع وضعه كأستاذ جامعي. وانطلاقا من هذا نجد أن الأغلبية الساحقة من الجزائريين تفضل العمل في قطاعات أخرى تدر عليها مرتبات ضخمة وتتيح لها فرص الاستفادة من الخدمات والأبة الاجتماعية[1].

2/ السكن:

إن أزمة السكن أزمة عامة يعاني منها معظم الأفراد في الـتمع الجزائري، بما في ذلك الأستاذ الجامعي. نتيجة للظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تمر با البلاد. وبما أن العائد المادي للأستاذ الجامعي منخفض فإنه لا يستطيع توفير مسكن خاص به ، يحوي مختلف متطلبات الحياة العصرية، التي تسمح له بأداء مهامه على أكمل وجه. على اعتبار أن السكن "هو المقر الذي يلجأ إليه الإنسان ليقضي فيه جزءا معتبرا من يومه، لينعم بالسكينة والاستقرار، باعتبارها شروط ضرورية للإنسان من أجل تجديد نشاطه وبالتالي القدرة على مجابة أعباء الحياة »[2] .ومن هنا يمكن القول أن أي عجز سيسجل في ميدان السكن تنتج عنه عواقب وخيمة، تؤثر سلبا على ممارسة الأنشطة المختلفة وعلى الجانب الاجتماعي و الاقتصادي للسكان بصفة عامة.

وحتى إن تم توفير المسكن، فان ما يبنى من مساكن في هذه الأيام ما هو إلا تخفيف لأزمة السكن. لأن المسكن الحقيقي هو الذي يوفر للأسرة الراحة و الاطمئنان. بيد أن بعض هذه المساكن لا تستجيب لطموحات سكانا لا من الناحية الكمية، حيث لا نجد هناك تناسب بين حجم المسكن و حجم الأسرة. فقد يكون حجم هذه الأخيرة ثمانية أفراد في حين يكون المسكن يحتوي على ثلاث غرف فقط. ومن جهة أخرى لا تستجيب للناحية النوعية لا من حيث مادة البناء ومقوماتا للشروط المناخية، ولا من حيث التوجيه الجغرافي السليم. كما هو الحال بالنسبة للمساكن المسبقة الصنع أو المستوردة من الخارج كما لا تستجيب للشروط الرفاه الاجتماعي كتوفير أدنى المرافق و الخدمات بذه الأحياء (مدرسة، مركز صحي، سوق، ....).

---

[1]- محمد العربي ولد خليفة. مرجع سابق. ص 198.

[2]- الصادق مزهود. **أزمة السكن في ضوء المجال الحضري**. الجزائر، دار النور الهادف 1995. ص 05.

إن نقص العائد المادي ومشكل السكن يؤثران كثيرا على الحياة الأسرية التي يعيشها الأستاذ. على اعتبار أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولية و الأهم .و التي تلعب دورا هاما في تحقيق الاستقرار و التوازن للأفراد[3]. وفي ضوء التغيرات التي حدثت في المجتمع والتي مست جميع مؤسسات المجتمع وأنظمته، نجد أن الأسرة تعيش في خضم تغيرات و تحولات اجتماعية وثقافية و اقتصادية ، جعلتها تتأثر بمحيطها الاجتماعي و بيئتها الفيزيقية و الاقتصادية. الأمر الذي تمخض عنه ظهور ممارسات تكيفية داخل الأسر لمواجهة الظروف المحيطة بها. وهي ممارسات تنعكس في أغلب الأحيان على المستوى الأدائي للأستاذ الذي يبحث عن مخرج آخر، يحقق من خلاله المتطلبات الضرورية التي تحتاج إليها أسرته. طالما أن هذه المتطلبات عجز عن تحقيقها من خلال مزاولته لنشاطه كأستاذ. وهنا يجد نفسه أمام إشكالية ازدواجية المهام . و قلما يوفق إنسان في المزج بين وظيفتين، ولعل الأمر يصبح أكثر صعوبة إذا تعلق الأمر بمهنة الأستاذية.

3/ النقل:

إن مجموع المشاكل و المعوقات التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي تتفاعل فيما بينها و تتأثر كل واحدة منها بما تفرزه الأخرى. فانخفاض العائد المادي يؤدي إلى عدة إفرازات تؤثر على الحياة الاجتماعية للأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة. فعلى سبيل المثال نجد أن انخفاض أجر الأستاذ يؤدي إلى عدم إمكانية توفير المسكن اللائق. وهذا ما سيؤثر بلا شك على حياته الأسرية بشكل عام. كما أن بعد مقر السكن عن مكان العمل و انعدام وسيلة النقل الخاصة، لعدم تمكن الأستاذ من اقتنائه نتيجة للظروف المادية المتدنية. أو قلة وسائل النقل الأخرى التي تفي بالغرض المطلوب تؤثر على الأستاذ و أدائه لمختلف المهام المنوطة به.

فالجهد و الوقت الذي يضيعه الأستاذ في الانتقال من وسيلة نقل إلى أخرى، كان من الأفيد لو استغله في البحث العلمي أو مناقشة زملائه و طلبته. كما أن انعدام وسيلة النقل الخاصة تؤثر على نظرة المجتمع إلى الأستاذ و مكانته فيه. فما نشاهده في حياتنا اليومية من تزاحم الأساتذة مع مختلف الفئات الاجتماعية على وسائل النقل، أمر حقا يدعوا إلى الحيرة من الوضعية الاجتماعية التي آل إليها الأستاذ. وهذا ليس ترفعا عن هذه الفئات أو تجسيدا لمبدأ الطبقية في المجتمع. ولكن احتراما و تقديرا للرسالة التي يحملها هذا الأستاذ، ألا و هي رسالة العلم. فالأستاذ

---

[3]- عمر عسوس. **دور الأسرة و المدرسة في الوقاية من الجريمة**. مجلة التواصل، جامعة باجي مختار عنابة، العدد الأول، جوان 1996. ص 07.

بالدرجة الأولى معلم و هي مكانة رفيعة عظيمة الشأن جليلة القدر وأنبياء الله و رسله معلمون في المقام الأول[1].

إن توفر وسيلة النقل أمر ضروري في الحياة العصرية المتطورة. ولم تعد شيئا كماليا، بل من الأساسيات لربح الوقت و الجهد. فنحن نعيش في عصر الثورة العلمية الهائلة و الانفتاح الكوني والنقلة التكنولوجية، التي شهدها العالم من الكمبيوتر إلى الإنترنت إلى البريد الإليكتروني، والوقت أصبح ذو قيمة كبيرة، و التعامل الزمني يم يعد بالدقيقة بل أصبح في أغلب الأحيان بأجزاء الثانية. في حين بقي تعاملنا بوحدة زمن طويلة أقصرها ساعة، حيث يضيع وقت بعض الأساتذة في وسائل النقل إن وجدت، ويضيع وقت الطالب بانتظار هذا الأستاذ، حتى وإن لم يطرح مشكل النقل هناك عدة معوقات وأسباب تجعل الأستاذ يتأخر و الطالب ينتظر ؟.

فإذا أردنا أن نربح الوقت لاستغلاله في أداء المهام و الوظائف المختلفة التي تحقق أهداف الجامعة، يجب توفير الأجر الجيد للأستاذ ليتمكن من توفير مسكن قريب من مكان عمله، أو توفير وسيلة نقل ينتقل با في حالة بعد هذا الأخير عن مقر السكن، أو إيجاد وسائل نقل خاصة بالأساتذة تكون في خدمتهم طول مدة عملهم و على مدار الأسبوع.

4/المكانة الاجتماعية:

المكانة هي الم لة، حسية كانت أو معنوية التي يصل إليها شخص أو عمل ما. وتكتسب المكانة بوسائل مختلفة تبعا لظروف ا لتمع و مدى حضارته و ثقافته، فترجع في الجماعات الأولى إلى الشجاعة و القوة، وقد تكتسب عن طريق الأسرة و النسب أو المال و الجاه، وفي ا لتمعات المتحضرة ترجع غالبا إلى مستوى ثقافي خاص، أو قيادة في قول أو عمل[2] .

وانطلاقا من هذا فقد احتلت الجامعة- منذ قدم العصور- مكانة الصدارة في ا لتمع، فهي مركز إشعاع لكل جديد من الفكر و المعرفة و الاختراعات و المنبر الذي تنطلق منه آراء المفكرين والعلماء، وقد حظي الأستاذ و الطالب بمكانة مرموقة في ا لتمع بحكم انتمائهما لهذه الجامعة. ففي بداية القرن الماضي و ليس بالوقت البعيد كانت البكالوريا تاجا يوضع على رؤوس قلة من الناس ويسمح لهم إذا حصلوا عليها بامتيازات تنعكس فيما يحتلونه من مراكز اجتماعية عالية[3]. وارتبط الأستاذ باحتلاله مركز الصدارة في ا لتمع مثله، مثل الجامعة من حيث المكانة الاجتماعية، لأنه يقدم خدمات ذات قيمة عالية في ا ال الاقتصادي و الثقافي و الحضاري، فهو الذي يتولى بناء

---

(1)- حسن شحاتة. **مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي**. مصر، الدار العربية للكتاب، 2001.ص 74.

(2)- نخبة من أساتذة قسم علم الاجتماع. مرجع سابق. ص 441.

(3)- محمد العربي ولد خليفة. مرجع سابق.ص 117.

التمع، ويسهم في نضته و تطوره ويسهم في نقل الخبرات العلمية و التراث العلمي و الثقافي وأصناف المعرفة الإنسانية إلى الناشئة.

إذن فقد حظيت الجامعة و الجامعيون أساتذة و طلابا بمكانة متميزة و مرموقة من قبل أفراد التمع. وقد وصل الأمر بالرأي العام على سبيل المثال إلى تسمية الجامعة " بالحرم الجامعي" احتراما و إعزازا لما يناط بطلابا و أساتذتا من أدوار قيادية و طليعية في مسيرة التمع خلال مراحل التطور المتعددة و المتنوعة.

ولكن نتيجة للأزمات المختلفة التي شهدتا البلاد، وتدهور القيم في التمع. وسيطرة القيمة المادية و غلاء المعيشة و انقلاب الأوضاع و المعايير الاجتماعية. فقد الأستاذ الجامعي دوره الريادي ومكانته في التمع، وانخفض التقدير الأدبي له[1]. فأصبحت وظيفة الأستاذ الجامعي لا تكرس كوظيفة أساسية من الوظائف المعترف با اجتماعيا كالطبيب و المهندس و الجندي و القاضي، لا من حيث الاعتراف بذه الوظيفة و لا من حيث الراتب و لا من حيث الاعتبار ومكانتها في التمع. فقد أصبح الأستاذ يعاني من التهميش و اللامبالاة و عدم الاعتراف و التقدير له من قبل أفراد التمع. فعندما نسأل هؤلاء الأفراد عن ماهية الأستاذ الجامعي ودوره في التمع، فانم يجيبون عامة بأنه الذي يعطي دروسا للطلبة أو ما شابه ذلك[2]، دون الحديث عن الدور المهم الذي يقوم به، من خدمة للجامعة و التمع من خلال التدريس و البحث العلمي.

فكم هو صعب معايشة أستاذ الجامعة و هو ينظر إلى منجزاته العلمية و كيف لا يلتفت إليها و لا يسلط عليها الضوء و لا يتم إيجاد مكانا للإفادة منها. حيث نجد أن في كثير من الأحيان تقرر منجزاته كجزء من منهج دراسي يتلقاها مجموعة محدودة من الطلبة فقط. دون إعطاء هذه المنجزات اهتماما ومكانة علمية في الجامعة والتمع. لأن هناك تدني الإحساس بقيمة الأستاذ الجامعي ودوره وفاعليته ومكانته في التمع[3] وهذا ما يجعله غير قادر على أداء مهامه التدريسية والبحثية بكل جدية وتفان.

إن المكانة الاجتماعية التي يحتلها الأستاذ في التمع شيء مهم جدا لأنا ترفع من معنوياته وتجعله يحس بقيمته ودوره في هذا التمع. وبذلك يساهم بكل فاعلية في خدمة هذا التمع، من خلال مختلف الوظائف التي يقوم با في الجامعة. لذا يجب استرجاع هذه المكانة وذلك بتغيير المفاهيم والقيم السائدة في التمع، خاصة منها القيم المادية التي طغت على كل شيء، لأنه طبقا

---

[1]- إجلال محمد صبري. مرجع سابق. ص 174.

[2] - Gérard fourez. Eduquer (Ecoles, Ethiques, Sociétés) 2eme Reddition, Paris, de Boeck Université, 1998. P 17.

[3]- كمال بوناح. مرجع سابق. ص 59.

للأحوال السائدة في العالم تتوقف المكانة المعترف با للأساتذة في ا لتمع والأهمية التي تعطى لعملهم على الوضع الاقتصادي المحدد لهم. كما أن توفير الأجور العادلة لهم تيسر عملية إتقان عملهم[1].كما يجب تحديد أهداف الجامعة تحديدا دقيقا، يتماشى وطموحات ا لتمع ليعطي هذا الأخير للجامعة مكانة مرموقة، انطلاقا من وظائفها وأهدافها الرائدة في تحقق آمال هذا ا لتمع. بالإضافة إلى هذا يجب تزويد الأستاذ الجامعي بالتأهيل والتدريب اللازمين، ليتمكن من القيام بوظائفه على أكمل وجه وليستعيد مكانته الاجتماعية[2]. باعتبار أن الأستاذ الجامعي قيادة فكرية واجتماعية وعلمية وتربوية ونفسية، تعمل على المساهمة بشكل كبير في تحقيق أهداف الجامعة التي تسعى لخدمة ا لتمع.

إن مجموع المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة والتي تتصل مباشرة بمهنته، من نقص في التكوين والمؤهل العلمي، وبيروقراطية الإدارة ونقص في الوسائل التعليمية والبحثية وعراقيل في الترقية. بالإضافة إلى المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة، والتي ترتبط بالحياة اليومية التي يعيشها داخل ا لتمع من انخفاض في العائد المادي وما يترتب عليه من مشاكل تتعلق بالسكن والنقل. وتدهور للمكانة الاجتماعية للأستاذ داخل ا لتمع. تنبئ بأن الواقع الذي يعيشه الأستاذ الجامعي واقع متأزم، سواء داخل الجامعة أو خارجها ويتمثل هذا التأزم فيما يلي:

- جمود النظام الجامعي وضعف التكوين به.
- الافتقار إلى جو الدراسة والبحث، نتيجة قلة الوسائل التعليمية والبحثية.
- القرارات الخاطئة بشأن أولويات وأهمية البحوث والترقيات التي تترب عنها.
- مناهج الدراسة الجامدة والمتخلفة.
- المركز الأدبي والاجتماعي والمادي المنخفض للأساتذة والعلماء عامة.
- عدم توفر القدر الكافي من الحرية الأكاديمية في إبداء الرأي والبحث.
- عدم توفير الاستقرار الوظيفي والاجتماعي نتيجة عدة عوامل.
- البيروقراطية الجامدة في الدوائر العلمية،وهي نتيجة تؤكد قول "**لاسن** LASMAN" آخرون 1978: " إن مجال المبادرات التقنية في الجزائر محدود، بحيث أن اعتبارات الفعالية التقنية

---

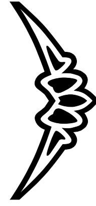
[1]- رابح تركي. مرجع سابق. ص 439.

[2]- محمد عبد الرحيم عدس. **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**. الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2000. ص 49.

تأتي بعد القواعد البيروقراطية بكثير، مما طور الصنف الإداري، وعدد الإداريين وقوتهم وضخم من البيروقراطية"[1].

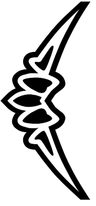
إن ما قاله هذا الباحث سنة 1978 ما زال قائما ليومنا هذا، ولا يقتصر فقط على الجانب التقني، بحيث لم تستطع الجامعة بأنظمتها البيروقراطية أن تضع صيغة مرنة للاستفادة من الخبرة الوطنية، نتيجة عدم الدقة في التسلسل الإداري، مما يصعب الاتصالات بالقمة، وضعف الإعلام بالجامعة وحول الجامعة ونشاطاتها، ووجود الرسمية الشديدة في تطبيق القوانين والتي تمركز كل تغيير وتعيق كل حرية. مع عدم وضوح وتحديد الأدوار والمسؤوليات بدقة في الجامعة، وبالتالي عدم وضوح مصادر القرارات وهذا كله جعل مؤسساتنا الجامعية تعيش في أزمة مثلها مثل المؤسسات الاقتصادية، بسبب الحواجز البيروقراطية، التي تخنق كل فكر علمي عند الأساتذة وتقتل روح المبادرة والبحث العلمي وتعرقل تحقيق الجامعة لأهدافها.

إن الواقع الذي يعيشه الأستاذ الجامعي داخل وخارج الجامعة، وما يسوده من عراقيل وحواجز عل مختلف الأصعدة، تفرز آثارا سلبية على الأستاذ والجامعة معا. فالأستاذ لا يستطيع القيام بالوظائف الموكلة إليه على أحسن ما يرام، وبالتالي لا يتمكن من المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف الجامعة.



:

:



تمهيـــــد

1/ مفهوم الأهداف التنظيمية

2/ أهداف الجامعة

---

[1]- طوطاوي زليخة. مرجع سابق. ص 74.

3/ تغير وتطور أهداف الجامعة

4/ أهداف الجامعة في الوطن العربي

5/ أهداف الجامعة الجزائرية

تمهيـــد:

إن الأهداف هي السمة الأساسية لأي تنظيم، لأنه لا يوجد هناك أي تنظيم يخلو من أهداف يسعى لتحقيقها. ولأن الأهداف تعتبر المبرر الوحيد لنشأة و استمرار التنظيمات. فبدون هذه الأهداف ينتفي الغرض الذي أنشأت لأجله هذه الأخيرة. و الجامعة إحدى هذه التنظيمات الاجتماعية، التي أنشأت لتحقيق مجموعة من الأهداف. مع أن الهدف الأساسي للجامعة لم تتغير مع الزمن، إلا أن ترجمته إلى مجموعة من الأهداف التفصيلية، قد أدى إلى تغير هذه الأهداف كل حسب المجتمع و المؤثرات التي توجد فيه هذه الجامعة. وهذا ما سيتم التعرف عليه من خلال هذا الفصل.

1/ مفهوم الأهداف التنظيمية:

إذا كان الرفاه الاقتصادي والاجتماعي من الغايات المثلى التي تسعى الشعوب لتحقيقها فإن الجامعة تمثل إحدى المنظمات الموجودة في المجتمع التي يمكن الاعتماد عليها لتحقيق هذه الغايات. وتأتي أهمية المؤسسة الجامعية في المجتمع، من خلال الأهداف التي تنشدها وتسعى لتحقيقها والوظائف التي تقوم بها في المجتمع. هذا الأخير الذي تربطه بالجامعة علاقة تأثير متبادلة فهي تؤثر في المجتمع بصفة عامة،وهي بدورها تتأثر بمختلف الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية الموجودة في المجتمع. لذا فإن الجامعة تتلقى أهدافها من أهداف مجتمعها، فهي المكان الذي تتخرج منه الكفاءات وتصقل به المهارات من أجل خدمة هذا المجتمع، والنهوض برسالة الأمة رغبة في التغيير والتنمية والتطور الاجتماعي والثقافي، وهذه مهمة الجامعة التي تتحدد على ضوئها الأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها.

إن الهدف بصفة عامة هو قصد يعبر عنه، بجملة مكتوبة أو عبارة مكتوبة للوصول إلى نتيجة[1].

أما الهدف التنظيمي فإنه يعرف بأنه حالة تسعى المنظمة للوصول إليها ويعتبر الهدف غاية أو نتيجة نهائية توجه المنظمة الجهود لتحقيقه[2].

وباعتبار أن الجامعة منظمة من المنظمات التي يحويها المجتمع، فإن الأهداف التنظيمية العامة لهذه المؤسسة تندرج ضمن الأهداف التنظيمية للمنظمة. ويوجد العديد من الأهداف التنظيمية التي تسعى المنظمات بصفة عامة إلى تحقيقها. ويمكن التمييز مبدئيا بين نوعين من الأهداف هما:

أ/ **الأهداف الرسمية**: وهي تعبر عن السبب الحقيقي من وجود المنظمة، وتصف تطلعات المنظمة وطموحاتها وعادة ما يطلق عليها رسالة المنظمة « **Organisation Mission** » وهي

---

(1)- محمد محمود الحيلة. **التصميم التعليمي "نظرية وممارسة"**. الأردن، دار النشر والتوزيع –عمان- ، 1999.ص 116.
(2)- علي عبد الهادي مسلم. مرجع سابق. ص 120.

التي تحدد مجال عمل المنظمة، وطبيعة النواتج التي تسعى لتحقيقها. وغالبا ما يتم التعبير عن الأهداف الرسمية للمنظمة بشكل واضح في تقاريرها السنوية ونشراتا الخارجية، وكتيب استراتيجياتا وسياساتا.

ب/ الأهداف التشغيلية: وهي توضح الغايات التي تسعى المنظمة للوصول إليها من خلال مارساتا اليومية، وعملياتا التنفيذية. وتصف الأهداف التشغيلية عادة نواتج محددة قابلة للقياس. هي غالبا ما تكون متعلقة بالأجل القصير.

وبالتالي إذا كانت الأهداف الرسمية تعكس الأهداف الموضوعة للمنظمة، فإن أهدافها التشغيلية تعكس غايات الأنشطة الفعلية، التي تمكن من خلالها تحقيق الأهداف الموضوعة[1]. بالإضافة إلى الهدفين السابقين للمنظمة يمكن تحديد العديد من الأهداف التي يمكن للمنظمات أن تسعى لتحقيقها وهي كما يلي:

أ- أهداف الأداء الكلي:

وهي تختلف باختلاف المنظمة (اقتصادية، خدمية، تعليمية ...) ويمكن تصنيف المنظمات بصفة عامة إلى نوعين: منظمات هادفة لتحقيق الأرباح ومنظمات غير هادفة لتحقيق الأرباح. فالربحية يمكن أن تعكس أهداف الأداء الكلي للمنظمات، التي تسعى لتحقيق الأرباح. ويمكن التعبير عن الربحية في بعض المؤشرات مثل صافي الدخل وصافي ربح السهم، ومعدل العائد على الاستثمار ... وتعتبر أهداف النمو والزيادة في المبيعات أيضا من أهداف الأداء الكلي للمنظمات الهادفة لتحقيق الأرباح. أما المنظمات التي لا تسعى إلى تحقيق أرباح مثل: المستشفيات العامة مراكز الإسعاف، أقسام الشرطة ، المؤسسات التعليمية ... فإن أهداف النمو والزيادة في الحجم وجودة الخدمات التي تقدمها في إطار ميزانية محددة، تعتبر من أهداف الأداء الكلي.

ب- أهداف الموارد:

وهي أهداف تتعلق برغبة المنظمة في الحصول على ما تحتاج إليه من موارد مالية، مادية بشرية. ويتم التعبير عن هذه الأهداف عادة في شكل مبالغ مالية ترغب المنظمة في الحصول عليها أو موارد خام ذات جودة أعلى تود المنظمة الحصول عليها لزيارة جودة المنتوج. أو عمال ذوي مستوى معين من المهارة تسعى المنظمة لتوظيفها ...

---

[1]- علي عبد الهادي مسلم. مرجع سابق. ص 160.

ج- أهداف تنمية العاملين: وهي أهداف تتعلق برفع مهارات العاملين وتدريبهم وتحديد مسارهم الوظيفي، وهي تتم بالعاملين في مختلف المستويات والأسلاك. ومن أهداف تنمية العاملين زيادة عدد برامج التدريب لتحسين مستوى أدائهم.

د- أهداف الإنتاجية: وتتعلق هذه الأهداف بكمية المخرجات التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها باستخدام الموارد المتاحة. وتصف أهداف الإنتاجية كمية المخرجات المطلوب تحقيقها باستخدام قدر معين من المدخلات(2).

إن الأهداف التنظيمية غالبا ما تتصف بالثبات النسبي خلال مدة معينة. إلا أنا عادة ما تتطلب صياغة وتعديل حسب التغير في ظروف البيئة الخارجية أو التغير في الأوضاع التنظيمية. فقد أشار هول « **Hall** » إلى وجود ثلاثة عوامل تؤدي إلى تغيير الأهداف التنظيمية وهي:

1- الضغوط المباشرة التي تتعرض لها المنظمة من البيئة الخارجية، الأمر الذي يؤدي إلى انحراف أهداف المنظمة بمرور الوقت عن الأهداف الأصلية الموضوعة لها ، مثل: ضغوط المنافسة والمساومة بين المنظمة وأطراف التعامل الخارجية.

2- الضغوط غير المباشرة التي تتعرض لها المنظمة من البيئة الخارجية، نتيجة التطور التكنولوجي والتغير في الظروف الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية في المجتمع الذي تعمل فيه.

3- الضغوط الداخلية التي يمارسها أصحاب النفوذ والجماعات الضاغطة الداخلية وكل الأوضاع التنظيمية الداخلية(1).

2/ أهداف الجامعة:

إن الأهداف التفصيلية التي تسعى المنظمات إلى تحقيقها تختلف باختلاف أنواعها: اقتصادية أو خدمية أو تعليمية. لذا نجد أن الجامعة تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف، رغم التضارب الحاصل في تحديد هذه الأهداف. فهناك من يرى أن أهداف الجامعة تتلخص في تخريج إطارات كفأة لجهاز الدولة والجهاز الاقتصادي. ولكن استيعاب هذين الجهازين يتطلب عددا محدود من الأفراد وبمرور الزمن تصبح الجامعة تهدف إلى تخريج عاطلين عن العمل. إذا اقتصرت على هذا الهدف. وهناك من يدعو إلى أن الجامعة يجب أن تهدف إلى رفع المستوى الثقافي للشعب، وذلك بتوفير التعليم في المستوى الجامعي لكل من له الأهلية في ذلك. إضافة إلى إثراء المعارف الإنسانية عن طريق البحث العلمي و الاكتشافات. في حين نجد من يرى أن هدف الجامعة هو رفع مستوى

(2)– نفس المرجع. ص 162.
(1)- علي عبد الهادي مسلم. مرجع سابق. ص 163.

الفرد الاقتصادي وذلك بنيله شهادة علمية تؤهله للحصول على عمل مربح ؟. وهناك من يدعو إلى أن الجامعة يجب أن تكون مكانا لاكتشاف وتنمية المهارات و القابليات الخاصة لدى الجيل الجديد. وعلى العكس من هذا كله فهناك من يرى أن الجامعة يجب أن توجه طلابا توجيها عقائديا معينا، أي أن تصبح جهازا سياسيا[2]. هذه و أمثالها نماذج لأهداف الجامعة التي تتحدد في هدف واحد.

غير أن هناك من يرى أن الجامعة يجب عليها أن تحقق هدفين أساسيين في كل زمان و مكان وهما:

الهدف الأول تعليمي و يختص بتخريج طلاب متخصصين في فروع المعرفة المختلفة و معدين لخدمة مجتمعهم ووطنهم في الفروع التي تخصصوا فيها. وهذا التعليم يختلف عن التعليم المدرسي لأن هذا الأخير يهدف إلى جعل الطالب ملما بمبادئ العلوم الأساسية جميعها تقريبا وينتهج المنهج التلقيني، وفيه يكون الطالب لا يكاد يتجاوز دور الملتقي. في حين نجد أن التعليم الجامعي يجعل الطالب متعمقا في دراسة موضوع بعينه عمقا شموليا بقدر الإمكان وينشئ في الطالب الجامعي الشخصية المستقلة، لأن التعليم الجامعي يعتمد على الملاحظة الدقيقة و التفسير والتحليل و على البحث النظري و الميداني. ولأنه يتطلب من الطالب مواقف محددة يقوم با اتجاه القضايا التي تعترضه في موضوعه الخاص كل يوم.

أما الهدف الثاني فهو تدريبي يختص بتدريب الطلاب على البحث العلمي تدريبا طويلا ومتعمقا. وبذلك يبني الشخصية الجامعية ليس المستقلة فحسب و لكن أيضا الشخصية الموضوعية في البحث و التمكن من اكتشاف الحقائق الجديدة و الابتكارات[1].

فالتعليم الجامعي - إذا مورس كما يجب- تعليميا و تدريبيا يقود إلى خلق المفكر و الباحث المتخصص و ليس التعلم المتخصص، وبذلك يكون المفكر و الباحث مساهما في خدمة مجتمعة وحل مشكلاته و أيضا يجعل مجتمعه جانبا مشاركا في تقديم المعارف الحديثة. و كل ذلك على ضوء ما تلقاه من تعليم و تدريب في الجامعة.

في حين نجد أن " **ر. تيلر** "**R. Tyler**" قد حدد للجامعة ثلاثة أهداف في ظل نموذجه التقويمي في المجال التربوي ، الذي يركز على التأكد بالحجة من تحقيق الأهداف أو عدم تحققها

---

[2]- محمد فاضل الجمالي. **من مشاكل الجامعة في عالمنا الإسلامي** الأصالة، محاضرات ملتقى الفكر الإسلامي الثاني عشر ،باتنة، 07-14 سبتمبر 1978. ص 55.

[1]- وداد القاض. **نحو جامعات عربية أفضل**. الأصالة، محاضرات ملتقى الفكر الإسلامي الثاني عشر، باتنة، 7-14 سبتمبر 1978. ص 87.

وبأية درجة. وعملية التقويم المتبعة كانت تتمثل ببساطة في القياس القبلي و البعدي للأهداف العملية المتوخاة مع إصدار الحكم القيمي الإيجابي أو السلبي المناسب وهذه الأهداف هي:

- التعليم و إعداد المتخصصون في المهن العالية التي يحتاجها المجتمع.
- خلق المناخ الملائم للبحث العلمي و القيام به.
- تقديم الخدمات العامة للمجتمع[2].

وبتأمل هذه الأهداف نجد أن الجامعة لم تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الحقيقية للمجتمع في مادته التثقيفية، بل كل ما يحتاج إليه المجتمع هو متخصصين في مجالات علمية محددة و ممارسة البحث العلمي. في حين أن المجتمع في حاجة إلى الثقافة و ذلك بتنشيط المعارف العلمية و نشرها وتجنيد المحيط من حول الجامعة من أجل أن تتحول الروح العلمية إلى روح عامة سائدة في المجتمع بمعنى تندرج ضمن الثقافة العامة للمجتمع . وانطلاقا مما سبق، فإن الجامعات بصفة عامة تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف، يمكن تحديدها في النقاط التالية:

- إعداد القوى البشرية المؤهلة في مختلف الميادين، لتلبية حاجات سوق العمل من الخبراء و المتخصصين.
- القيام بالبحث العلمي و تطويره للإسهام في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية للمجتمع.
- نشر الثقافة، حيث حدد "**ماكس فيبر** " في هذا الإطار هدفين للجامعة هما: الثقافة والمهنة اللذان يعملان على تكوين ما أسماه بإنسان الثقافة.
- تقديم مختلف الخدمات العامة للمجتمع لتحقيق الاستمرارية و النماء له من خلال ما تنتجه الجامعة من إطارات و كوادر. و ذلك حسب طبيعة المجتمع و تكوينه الاجتماعي. فالجامعة بمثابة ميكانيزم اجتماعي مصمم لكي ينمي في الأفراد الذين يخضعون له بعض المهارات والاتجاهات التي تتلاءم مع احتياجات المجتمع. وبما يتفق مع أهدافه و إيديولوجيته.
- المساهمة في تحقيق التنمية التكنولوجية و محاولة مسايرة التطورات الحاصلة في المجتمع وطلباته المتزايدة. من خلال الإطارات المكونة و القادرة على التعامل مع هذه التكنولوجيا و تحقيق طلبات المجتمع.
- المساهمة في تقديم وتطور المعرفة الإنسانية عن طريق الباحثين و المفكرين و العلماء وإجراء البحوث.

---

[2]- سعادة مولود، فضيل دليو. **علاقة الجامعة بالمحيط**. مجلة الباحث، جامعة قسنطينة، العدد الثاني، سبتمبر 1999. ص 82.

وعموما فإن المتخصصين يرون أن على الجامعة ثلاث مجموعات من الأهداف لتحقيقها هي:

1/ أهداف معرفية: وتتناول كل ما يرتبط بالمعرفة، من تعليم الأفراد مختلف المهارات والمعارف و تطوير المعرفة و انتشارها.....

2/ أهداف اجتماعية: و التي من شأنها أن تعمل على خدمة المجتمع و استقراره و تماسكه وحل مختلف مشكلاته.

3/ أهداف اقتصادية: و التي من شأنها أن تعمل على تقوية اقتصاد المجتمع عن طريق البحث العلمي و العمل على تزويده بما يحتاج إليه من إطارات و كفاءات، للتغلب على مختلف المشكلات الاقتصادية[1].

3/ تغير و تطور أهداف الجامعة

إن سرعة التطور و التغير الحاصل في العالم تفرض على الجامعة نوعا جديدا من التعليم والتدريب، تعليما من أجل المستقبل لأن المعرفة و المهارات المترتبة عليها متغيرة و غير ثابتة. وقديما قال الخليفة " **عمر بن الخطاب**" – رضي الله عنه- " علموا أولادكم غير ما تعلمتم، فانهم سيعيشون في عصر غير عصركم "[2]، دون تنكر للحاضر و الماضي في نفس الوقت و للثقافة والتراث الأصيل. تعليم يربط جهد الفرد و سعيه و طموحاته بمجتمعه بمختلف أعماله و نشاطاته و مشاكله . تعليم خاضع للمراجعة المستمرة و البحث و التقويم و التجديد المستمرين. بمعنى أكثر دقة و شمولا تغييرا في أهداف الجامعة بما يتناسب و ظروف المجتمع. مع أن الغاية أو الهدف الأساسي للجامعة لم يتغير مع الزمن وقد كان و لا يزال هو نقل المعرفة و تطويرها بشكل يساعد في قيادة المجتمع نحو التقدم و الرقي. إلا أن ترجمة هذه الغاية الأساسية للجامعة إلى أهداف خاصة ومحددة قد حملت في طياتها الكثير من التغيير[3]. ذلك أن الأهداف الخاصة للجامعة تعكس فلسفة المجتمع الذي توجد فيه، وحاجات ذلك المجتمع و تطلعاته. كما تعكس الآثار التي تركها تقدم العلم الحديث و استخدام المنجزات التكنولوجية في ميادين متعددة. والنمو الديمغرافي للسكان مع ما رافقه من زيادة على الطلب الاجتماعي للتعليم الجامعي.

---

[1]- فاروق عبده قليه. مرجع سابق. ص 56.
[2]- رابح تركي. مرجع سابق. ص 208.
[3]- لحسن بو عبد الله. محمد مقداد. مرجع سابق. ص 01.

إن جامعات باريس وأكسفورد و كمبردج و غيرها من جامعات البلدان المصنعة، قد شهدت تغيير أهدافها و مناهجها خلال حقبات التاريخ المختلفة. فمثلا خلال العصور الوسطى كان التركيز فيها على دراسة الآداب الكلاسيكية و اللغتين اللاتينية و الإغريقية و اللاهوت وغيرها. ثم أدخلت دراسة لغاتنا القومية و العلوم الطبيعية في عصر التنوير. ثم تطورات مناهج وأهداف التعليم عامة و التعليم الجامعي خاصة، حيث أصبح يهدف إلى التركيز على دراسة الرياضيات و العلوم. مع بداية السباق في غزو الفضاء و المنافسة الاقتصادية فيما بينها وخاصة بين الولايات المتحدة الأمريكية من جهة و اليابان و الاتحاد الأوروبي من جهة أخرى و الاتحاد السوفياتي سابقا[1].

فعلى سبيل المثال نجد أن روسيا قد حددت أهداف مؤسسات التعليم العالي بما في ذلك الجامعة بعد ثورة " 1917" في عدة نقاط هي:

1- تأهيل المتخصصين ليكونوا على معرفة تامة بالتطورات الحديثة للعلوم و التكنولوجيا التي تمت في الاتحاد السوفياتي و غيره من البلدان. وأن يكونوا مدربين تدريبا كافيا يجعل عندهم المقدرة الكافية على تطبيق الوسائل الحديثة للتكنولوجيا و اختراع الجديد منها.
2- إعداد طبقة من العلماء و التربويين.
3- رفع مستوى الأخصائيين في شتى نواحي النشاط الاقتصادي و الثقافي و العلمي.
4- نشر الوعي السياسي و العلمي بين الطبقات العامة[2].

كما نصت المادة "32" و المادة "33" من القانون الخاص بتوثيق الصلة بين المدرسة والحياة و دعم نظام التعليم المنبثق عن مذكرة مجلس الوزراء و اللجنة المركزية للحزب الشيوعي الصادر في 24 ديسمبر سنة 1958. أن يكون أهم هدف للجامعة هو تأهيل الأخصائيين في فروع الرياضيات و العلوم الحديثة كالبيولوجيا و الفيزياء و الكيمياء. والرقي بمستوى التدريب النظري والعملي. وإيجاد الحلول لمختلف العلوم الطبيعية و الإنسانية. و مساعدة المختصين في العلوم الاجتماعية على اكتساب خبرات جديدة و كذلك الرقي في مستوى تأهيل الأساتذة[3].

وقد جاءت هذه الأهداف المحددة للجامعة من أجل خدمة الشعب، لأن أفراد الشعب الروسي متساوون وليس بينهم غني ولا فقير في فرص التعليم و العمل و التربية، بغض النظر عن

---

(1)- محمد مصطفى الأسعد. مرجع سابق. ص 145.
(2)– سامي سلطي عريفج. مرجع سابق. ص 32.
(3)- نفس المرجع. ص 33.

الأصل أو الأسرة التي انحدروا منها. وهي تضحي بمصلحة الفرد من أجل مصلحة الشعب. أي أن أهداف الجامعة قد تغيرت من مجرد خدمة الأسرة المالكة و القياصرة و رجال الدين، إلى خدمة الشعب في عمومه و شموله تطبيقا لمبدأ المساواة بين أفراد المجتمع و تحقيق المصلحة العامة لهذا الأخير[4].

وفي بريطانيا أيضا تم تغيير الأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها خلال حقبات التاريخ المختلفة. فمثلا سنة 1961 تم تشكيل لجنة للنظر في إمكانية التخطيط للتعليم العالي. وفي سنة 1963 قدمت اللجنة تقريرها المعروف بتقرير "**Roport.Robbins** " أين تم إعادة تشكيل وتخطيط الجامعة و التعليم العالي بصورة عامة بطريقة ذات أغراض خاصة. وقد حددت هذه الأغراض أو الأهداف التي يجب على الجامعة و التعليم العالي عامة تحقيقها في ذلك التقرير بأربعة أهداف هي:

- تعليم المهارات المناسبة للقيام بدور في التقييم العام للعمل
- ترقية الإمكانات العقلية العامة، بحيث لا يكون الهدف تخريج أخصائيين فحسب بل يمتد ليؤدي إلى تكوين مواطنين مثقفين.
- المساهمة في تقدم المعارف و البحث عن الحقيقة لأن العملية التربوية في حد ذاتا تصبح ذا أهمية بالغة عندما تتخذ طابعا استكشافيا.
- العمل على نقل أساس الحضارة للأجيال المتعاقبة لخلق المواطن الصالح[1].

إننا عندما نتفحص أهداف التعليم العالي و الجامعي في البلدين المذكورين سابقا (روسيا بريطانيا)، نستطيع أن نلاحظ كيف أن ترجمة وتحديد أهداف الجامعة تختلف باختلاف الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.فالتعليم العالي في بريطانيا متعدد الأهداف، إذ يستهدف إعداد المهنيين والاختصاصيين كما يستهدف تشجيع البحث العلمي والاكتشافات المختلفة. كما يتطلع إلى تزويد المواطنين بالثقافة العامة و أسس الحضارة لتكوين الفرد الصالح. بينما نجد روسيا كانت تركز على إعداد المهنيين و المتخصصين وكأنه الهدف الوحيد للجامعة و مختلف مؤسسات التعليم العالي. وتترك مهمة البحث العلمي و الاكتشافات لمراكز متخصصة، رغم أن البحث العلمي يعتبر أهم وظيفة تقوم با الجامعة و يعتبر من أهم الغايات التي تصبو لتحقيقها. " أما الثقافة العامة فان

---

[4]- رابح تركي. مرجع سابق. ص 200.
[1]- سامي سلطي عريفج. مرجع سابق. ص 33.

الحزب الشيوعي هو الذي يقوم ويهتم بأن تكون ثقافة المواطنين ذات إيديولوجية معينة عن طريق مهمة التثقيف التي يقوم بها"[2].

كذلك فان المعاهد العليا التي أنشأها العرب مثل المدرسة المستنصرية و النظامية و قرطبة والأزهر، هذه الجامعات التي وضعت نصب أعينها الاشتغال بالأمور الثقافية و الفكرية العربية والإسلامية، في ظل الدور الكبير الذي أنيط بالعلم و العقل. غيرت من هدفها السابق الذي كانت تتم فيه بالثقافة العربية و الإسلامية فقط. وأصبح هدفها أوسع و أشمل، حيث اهتمت و تفاعلت مع مختلف الثقافات اليونانية و الرومانية و الهندية و الفارسية، أين تمكنت من تحويل الكثير من هذه الثقافات إلى كيانها الذاتي و تمثلته تمثلا إبتكاريا تجلت فيه معالم العلم و المعرفة[1]. وكذلك جهود علماء الإصلاح في العصر الحديث لتطوير و تجديد الأهداف المرجوة من الجامعة. بحيث لا يجب أن تقتصر على الأمور الثقافية و الفكرية فقط، بل يجب أن تساهم في البحث العلمي و تطويره وتكوين إطارات قادرة على تنمية المجتمع ورقيه. وقد تمثلت هذه الجهود في إدخال العلوم الحديثة إلى الجامعات باعتبارها أساس البحث العلمي، لمواكبة التطورات الحاصلة في المجتمعات المتقدمة. هذه التطورات تؤكد دور العوامل الخارجية و تأثيرها في تطوير التعليم الجامعي و تجديد أهدافه . بحكم أن الجامعة نسق مفتوح يؤثر و يتأثر بالعوامل الخارجية، فإذا كانت العوامل الخارجية الدولية تؤثر على ما يطرأ على الجامعات من تطوير مسؤولياتها و أهدافها، فان العوامل الخارجية المجتمعية تفرض احتياجاتها الملحة على الجامعة في تغيير أغراضها تبعا للتطورات الحاصلة في المجتمع. ويتجلى ذلك في مجالين أو عاملين رئيسيين هما:

أ- التنوع و التعدد في المعارف و المهارات المتخصصة استجابة لاحتياجات سوق العمل وما يرتبط به من أنشطة اقتصادية و خدمية و ثقافية جديدة، تتطلب كوادر و نخبة مؤهلة للاشتغال بها. وما يتبع ذلك من تطوير للمناهج و التخصصات القائمة فعلا، لكي تلائم المعرفة والمهارات اللازمة لمستجدات المهن الجديدة و نظم السوق.

ب- العامل المجتمعي الثاني الذي يفرض نفسه على الجامعات، هو زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي. مما يستدعي على الجامعة تغييرا في أهدافها ،خاصة ما تعلق منها بالجانب التعليمي للأفراد و تكوين الإطارات. لأن التعليم الجامعي له عائد و قيمة اقتصادية بالنسبة للأفراد فضلا عن مكانة بعض العلوم التي تحظى بها في التراتب المجتمعي كالطب و الهندسة[2].

---

[2]- نفس المرجع. نفس الصفحة.
[1]-محمد مصطفى الأسعد. مرجع سابق. ص 145.
[2]-- نفس المرجع. ص 146.

إن مختلف التطورات و التأثيرات الداخلية و الخارجية الدولية و المجتمعية، تفرض على الجامعة تغييرا و تجديدا في أهدافها. وبتتبع مختلف التطورات الحاصلة في العالم خاصة العلمية، من أجهزة إعلام آلي متطورة، انترنيت، البريد الإلكتروني و غيرها. و التأثيرات التي تفرضها العولمة على الجامعة و المجتمع ككل. يمكن تحديد الأهداف الجديدة و المستقبلية التي على الجامعة أن تحققها في الوطن العربي، والتي تتحدد في المحاور الرئيسية التالية:

1/ إعداد العلماء و الخبراء و الكفاءات العالية لقيادة مسيرة التنمية الشاملة و المستدامة فضلا عن الوفاء بمطالب الأمن القومي العربي و الإسلامي. من خلال ما يسهم به هؤلاء العلماء من جهد و عمل.

2/ إرساء مقومات ثقافة عربية قومية إنسانية منفتحة للتطوير و التجديد وتنوع الرؤى والاهتمام خاصة بنشر الثقافة الفكرية و العلمية بين الجماهير.

3/ ترسيخ مقومات النهج الديمقراطي و آلياته في الحوار و التفاعل بين الرأي و الرأي الآخر، من أجل قرار مجتمعي سليم ووفاق قومي.

4/ التعاون و التكامل مع الأقطار العربية و الإسلامية في مختلف مجالات الأنشطة الجامعية وبخاصة في تسيير قبول الطلاب الوافدين على الجامعات العربية فيما بينها. وفي سياسات البحوث العلمية و التكنولوجية[1].

إن الأهداف السابقة يمكن ترجمتها إلى أهداف أكاديمية مهنية لمؤسسة الجامعة تتمثل في:

أ/ اعتبار الجامعة هي المسؤولة عن إعداد الكفاءات البشرية العالية نحو تأسيس مجتمع المعرفة.

ب/ تمكين الطالب من التزود بالمعرفة من مختلف مصادرها المتاحة، بما فيها توظيف تكنولوجيا المعلومات المتطورة دون الاقتصار على مصدر واحد فيما عرف بالكتاب الجامعي. لأن غرض التعليم الجامعي هو تثقيف العقل و تنمية ملكة البحث العلمي و معرفة مناهجه و أنماطه و توسيع آفاق الإدراك.

ج/ تقترن عملية التعليم بتكوين مهارات التعلم الذاتي، وتأكيد دور كل من المعلم و الطالب في ممارسة التعلم الذاتي، كجزء لا يتجزأ من رسالة تكوين الطالب الجامعي.

د/ تنمية مختلف القدرات العقلية و أنماط التفكير العلمي بمختلف مناهجه و طرقه و اكتساب المهارات و التكنولوجيا المرتبطة بتطبيق المعرفة النظرية.

---

(1)– لمياء محمد أحمد السيد.**العولمة رسالة الجامعة، رؤية مستقبلية**. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2002. ص 260.

هـ/ الانشغال بالبحث العلمي باعتبار أنه من أهم الوظائف الواجب على الأستاذ الجامعي القيام بها، وهو واجب ووظيفة متصلة لا تنقطع طول حياته. والحرية الأكاديمية في إجراء البحوث و نشر نتائجها يجب أن تكون الميزة الأساسية لرسالة الجامعة. وفي هذا المجال نجد الشعار السائد في الأوساط الجامعية الأمريكية عبارتي:

أنشر أو اختفي *Publish or Perish*

ابتكر أو تبخر *Innovate or Evaporate*

و/ تمكين الطلاب من تنظيم وممارسة أنشطتهم الاجتماعية و الثقافية و السياسية من خلال تنظيمات اتحادات الطلبة و انتخاب قياداتها[1].

هذا عن تطور و تغير أهداف الجامعة في العالم الغربي (نموذج روسيا و بريطانيا) و الوطن العربي، والحديث عن تطور و تغير أهداف الجامعة الجزائرية لن يكون بعيدا عما تمت الإشارة إليه سابقا. فقبل الاستقلال و في عهد الاحتلال، كانت أهداف الجامعة تتمحور حول خدمة الأغراض الاستعمارية و تكوين الجزائريين تكوينا يتلاءم مع سياسة الاستعمار. بحيث يتم تكوينهم بدون شخصية قومية مميزة حتى يكونوا في خدمة أهداف الاستعمار، التي تتمثل في تدعيم كيانه في الجزائر و تحقيق سياسة الاندماج في فرنسا[2].

ففي الجامعة هناك هوة سحيقة بين عدد الطلبة الجزائريين و الطلبة الأوروبيين، حيث كان عدد طلبة جامعة العاصمة حوالي 5146 طالبا و لا يوجد سوى 557 طالبا جزائريا غداة الثورة. أي بمعدل طالب أوروبي واحد لكل 227 نسمة من الأوروبيين، بينما لا يوجد إلا طالب واحد جزائري لكل 15342 نسمة من الجزائريين[3].

وبوجه عام كان الهدف من التعليم الفرنسي في الجزائر، يهدف إلى تعليم كل الأوروبيين وتجهيل أكبر قدر ممكن من الجزائريين. ولكن بعد الاستقلال، تغيرت أهداف الجامعة تغيرا جذريا حيث أصبحت تهدف إلى توسيع فرص التعليم العالي، باعتباره حق من حقوق الطالب المؤهل للالتحاق به. وتكوين مواطنين يعملون على استرجاع مقومات شعبهم، و في طليعتها اللغة العربية والدين الإسلامي و التاريخ العربي الإسلامي للجزائر. باختصار تكوين مواطن جزائري، عربي مسلم، يساهم في تنمية و تطور المجتمع على مختلف الأصعدة الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية والثقافية. وبهذا أصبحت الأهداف المنتظرة من الجامعة تحقيقها، غير الأهداف التي كانت تحققها في

---

(1)- حامد عمار. **أهداف الرسالة المستقبلية للجامعة**. الهلال، دار الهلال ، القاهرة، العدد الثامن، أغسطس 2002. ص 19

(2)- رابح تركي. مرجع سابق. ص 201.

(3)- نفس المرجع. ص 148.

السابق. فيجب عليها أن تكون أكثر استجابة لمطالب المجتمع و قضاياه، وأن تكون مشاكل الحياة المختلفة مركز الاهتمام فيها.

وللتكفل الجيد بمشاكل المجتمع و الارتباط بها، كان على الجامعة أن تبني برامجها و أهدافها بطريقة تكون مكيفة لما يجري في المجتمع. باعتبار أن هذا الأخير يبني جامعته بناءا على مشاكله الخاصة و تطلعاته و اتجاهاته السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية. من ثم تصبح الجامعة مؤسسة تكوين، لا تحدد أهدافها التعليمية و البحثية و الثقافية وتوجيهات تلك الأهداف من جانب واحد فقط، ومن داخل جهازها الإداري. بل تتلقى هذه الأهداف من المجتمع الذي تقوم على أساسه وهو الوحيد الذي بإمكانه أن يمدها بالحياة و المدلول و الوجود[1].

إن العالم من حولنا يتغير ويتطور، بل يشهد قفزات متعددة في مختلف المجالات خاصة مجال العلم و المعرفة. ولمسايرة هذه التطورات و إيجاد مكان في هذا العالم المتغير، يجب على مؤسستنا الجامعية الحالية أن تغير من أهدافها. فقد مضى العهد الذي تكون فيه الجامعات ومؤسسات التعليم العالي مسؤولة فقط، على تكوين الباحثين وإعداد العلماء الذين يتفرغون للعلم و المعرفة، باعتبارها هدفا في حد ذاتها. ولكن هذه الأهداف تطورت و سوف تتطور في المستقبل، ستكون الأولوية في جامعة المستقبل للأهداف التالية:

أ / فيما يتعلق بالتعليم و تكوين الإطارات:

1- تعليم الطالب كيفية التعليم الذاتي و التقويم الذاتي.

2- اكتساب الطالب الاستقلالية الإبتكارية و القدرة على الإبداع.

3- اكتساب الطالب القدرة على التحكم في مختلف التغيرات و محاولة مسايرتها.

4- اكتساب الطالب القدرة على المشاركة في تنمية مجتمعه و خدمته.

5- اكتساب الطالب الرغبة في الاستمرار في التعليم.

6- اكتساب الطالب القدرة على تحديد ما يريد أن يكون عليه، والقدرة على تنمية شخصيته[2].

ب/ فيما يتعلق بخدمة المجتمع

1- تدريب العاملين بمؤسسات المجتمع المختلفة على الجديد في مجال عملهم، و إتاحة فرص التدريب التحويلي لهم.

---

[1]- مراد بن أشنهو. **نحو الجامعة الجزائرية**. مرجع سابق. ص 03.

[2]- شبل بدران، جمال الدهشان. **التجديد في التعليم الجامعي**. مصر، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، 2001. ص 73

2- مساعدة مؤسسات المجتمع المختلفة في حل ما تواجهه من مشكلات، من خلال الدراسات و البحوث العلمية و تقديم الخدمات الاستشارية.

3- الانفتاح على الثقافات الإنسانية عند الشعوب الأخرى، بما يسهم في تشجيع التعاون الدولي و تدعيم فرص السلام.

4- المساهمة في حل مشكلات العالمية التي تواجه المجتمعات و تشجيع التعاون الفكري على المستوى الدولي.

5- إتاحة الفرص أمام الراغبين في مواصلة الدراسة الجامعية في تحقيق أهدافهم، و ذلك بإزالة مختلف العراقيل و المعوقات التي تقف أمامهم.

6- تزويد الدارس أو الباحث بالمعارف و الخبرات التي يمكنه من معرفة أصول ثقافته و تراثه الوطني[1].

ج- أما فيما يخص البحث العلمي

1- المساهمة في مجالات العلم و التكنولوجيا ومحاولة الإضافة إليها.

2- الربط بين نوعية البحوث العلمية و مشاكل المجتمع المحلي.

3- إجراء البحوث التي تعالج بعض المشكلات المتداخلة من خلال أكثر من تخصص.

4- التعاون العلمي مع الجامعات العربية و الأجنبية.

5- تدريب الطلاب و أعضاء هيئة التدريس على طرق البحث و أساليبه الحديثة[2].

4/ أهداف الجامعة في الوطن العربي

إن الوطن العربي يحتوي على العديد من الجامعات، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أنواع هي:

1- الجامعات التقليدية أو الدينية.

2- الجامعات الوطنية و الحكومية.

3- الجامعات الأجنبية[3].

وأمثلة الجامعات التقليدية أو الدينية الموجودة في الوطن العربي: جامعة الزيتونة، و القرويين والنجف و جامع الأزهر.

---

(1)- شبل بدران مرجع سابق. ص 73.

(2)- شبل بدران، جمال الدهشان، مرجع سابق. ص 74.

(3)- سامي سلطي عرفج، مرجع سابق، ص 40.

أما الجامعات العصرية الوطنية و الحكومية فهي كثيرة ومن بينها جامعة الجزائر، دمشق القاهرة، الخرطوم، اللبنانية، الليبية، بغداد، الرباط، الرياض، التونسية، الأردنية، الكويت، ......

ومن أمثلة الجامعات الأجنبية، نجد جامعة بيروت الأمريكية و الجامعة الأمريكية في القاهرة وجامعة القديس يوسف في بيروت و جامعة الحكمة في بغداد.

وبما أن موضوع البحث، يركز على دراسة أهم المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية في الجزائر، هذه الأخيرة التي يوجد بها حاليا النوع الثاني فقط من الجامعات (الجامعات الوطنية و الحكومية) لذا سوف نقوم بتقديم أهداف الجامعات الوطنية والحكومية في الوطن العربي، كما يفهم من نظمها و التي تتمثل في النقاط التالية:

1- إجراء البحوث العلمية و العمل على رقي الآداب وتقدم العلوم و الفنون.

2- العناية بالجامعة وبمؤسسات التعليم العالي و بنشر المعرفة بين جمهور الشعب.

3- تزويد البلاد العربية بالاختصاصيين و الخبراء و الفنيين في الفروع المختلفة.

4- المساهمة في خدمة المجتمع العربي و أهدافه القومية.

5- بعث الحضارة العربية.

6- توثيق الصلة و الروابط الثقافية بين الجامعات العربية من جهة و الجامعات الأجنبية من جهة أخرى[1].

ويقدم نوري شفيق تصورا لأهداف الجامعات في الوطن العربي، من خلال دراسته لمشكلات التعليم الجامعي في البلاد العربية انطلاقا من متغيرات المرحلة الحضارية الحالية. التي يمر بها الوطن العربي من بيئة طبيعية و تكنولوجية و سكان و نظام اجتماعي و نظام قيم على النحو التالي:

أ- **تنمية القيادة:**

على أن يكون مفهوم القائد، كل من يقوم بعمل بكل مسؤولية أينما كان في المصنع والحقل أو البيت، ... وتنمية القيادة بهذا المعنى تعني تربية كل قائد كإنسان و كمواطن وكصاحب مهنة. فهو كإنسان بحاجة إلى أن ينمو إنسانا سويا قابلا للتكيف في المجتمع المتغير، سليم الجسم والفكر، متزنا في علاقاته الاجتماعية. بمعنى إنسان متكامل الشخصية، وهو كمواطن يشعر بالولاء لمجتمعه وأمته العربية يقوم بواجباته و يطالب بحقوقه.وهو كصاحب مهنة يجب أن يتقن أسرارها ويعرف مهاراتها[2].

---

(1)– سامي سلطي عريفج. مرجع سابق . ص 41.

(2)– نفس المرجع. ص 42.

ب- خدمة التمع:

لا يمكن للجامعة أن تحقق ذاتا و تثبت وجودها، ما لم تكن ملتزمة بقضايا التمع ومتطلبات نموه وازدهاره.إن المنحى الجديد للجامعات المعاصرة يجعلها في قلب التمع - تعيش مشاكله و تجد الحلول المناسبة لها- وتعمل على تقدمه في سائر الالات. لذا فإن الخدمة العامة للمجتمع أصبحت من الأهداف الأساسية التي تسعى الجامعات لتحقيقها. وهذا ما أشار إليه "**كنيث تومسون**" عندما قال: " إن الهدف الأساسي من إنشاء هذه المؤسسة يكمن في تنمية الأمة حيث أنا تعمل على توسيع الفرص المتوافرة للسكان بصفة عامة، وتحسين المعيشة من حيث نوعيتها و تلبية حاجات الشعب الأكثر إلحاحا"[1].

وكثيرة هي الالات التي يمكن للجامعة أن تخدم التمع من خلالها.

إن كليات و معاهد الجامعة المختلفة الزراعية منها و التجارية و التكنولوجية و الطبية والاجتماعية و الحقوقية و الأدبية و الفنية، هي من أفضل الأماكن لنهل العلم و تطبيقه في سائر ميادين التنمية الاجتماعية و الاقتصادية، ..... الجامعة مسؤولة عن خدمة التمع لتطويره نحو الأفضل وهذه الخدمة تتم بمثل الوسائل الآتية:

- برامج تعليم الكبار في حلقات دراسية و ثقافية واجتماعية منوعة.
- إعداد الدورات التدريبية في مختلف الموضوعات لموظفي الحكومة و الشركات و رجال الأعمال في ضوء مخططات التنمية التي تضعها الدولة.
- مد الحكومة و الشركات و الصناعة بالخبراء و المتخصصين ليقوموا بعمليات التنظيم والتخطيط و كل ما يحتاج إلى تفكير منظم في تلك المؤسسات.

---

(1)- محمد العربي ولد خليفة. مرجع سابق. ص 177.

- تنشيط الحركات الأدبية و العلمية و الثقافية و الفنية و غيرها في المجتمع عن طريق المطبوعات و المحاضرات و الندوات و المعارض ....[2]

ج- البحث العلمي:

وهو الوسيلة التي نستكشف بواسطتها الثروة الطبيعية و البشرية ونستدل بها على السبيل أو السبل التي تثمر هذه الثروة، سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو جمالية وهو الذي يقوم به علماء مبدعون في ميادينهم مدركون لأوضاع أوطانهم و حاجاتها، قادرون على تقصي كل جديد قادرون على طرح الأسئلة و تلقي الأجوبة. وهو باختصار الطريق إلى مواكبة العصر في جميع الميادين تتولاه مراكز و مجالس للبحوث العلمية الصناعية ، الزراعية، الصحية ، السياسية والاجتماعية.وتكون الجامعة هي المكان الذي يضم جميع هذه المراكز بما تملكه من مختصين يستطيعون البحث في مجالات متعددة لأجل خدمة و تنمية و تطور المجتمع. لأن الباحثين هم الأشخاص القادرين و المؤهلين لتحليل المشكلات المختلفة التي يعاني منها المجتمع و الوصول إلى ما يناسبه من حلول.

د- البناء القومي:

ويعني ذلك توحيد الأمة العربية في مجتمع عربي واسع منسجم ومتماسك، وذلك بصهر مختلف الخلافات و الصراعات و إحياء التراث القومي و إعادة بناء نظام القيم في المجتمع. على أساس المحافظة على الجيد من القديم و التعامل مع الجديد بما يتناسب و حضارة و ثقافة المجتمع العربي. و توضيح العلاقة بين الإسلام و القومية العربية وبلورة القومية العربية وتحديد مفاهيمها إلى غير ذلك[1].

هـ - التفاهم الدولي:

إن العالم يعيش الآن في عصر العولمة التي مست مختلف الجوانب الاقتصادية و الثقافية والتعليمية. وبهذا أصبحت الأمم تعتمد على بعضها البعض خاصة في المجال الاقتصادي. لذا فإن التفاهم الدولي ضرورة ملحة خاصة في هذا الوقت الذي تسهم فيه إسرائيل لإبعاد الأمم الأخرى عن الدول العربية و الإسلامية. لذا فان الوطن العربي في حاجة إلى التفاهم مع جميع الدول، من أجل القضايا السياسية التي تعيشها و ضعفها الاقتصادي و تخلفها الثقافي. و انطلاقا من هنا فإن الدول العربية بحاجة إلى مؤسسات ناضجة تستطيع إيجاد هذا التفاهم. وربما كانت الجامعة أصلح

---

[2]- سامي سلطي عريفج. مرجع سابق. ص 43.

[1]– سامي سلطي عريفج مرجع سابق ، ص 43.

هذه المؤسسات للقيام بهذا الدور، عن طريق ما تملك من أساتذة، يتكلمون بلغة العقل و العلم ويستعملون مفاهيم ومصطلحات موحدة و يلجأون إلى أساليب أقرب إلى الموضوعية. و بذلك يستطيعون التفاهم إلى مدى أوسع مع مختلف الدول[2]. ودور الجامعة هنا يتمثل في عقد الحلقات الثقافية و المؤتمرات العامة ونشر مطبوعات بلغات مختلفة، كما لها دور عن طريق سفرائها في العالم من طلاب وأساتذة في الخارج و أساتذة زائرين إلى غير ذلك.

وعموما نجد أن لوائح وقوانين التعليم الجامعي العربي تبين أن الجامعات العربية تشترك بصفة عامة في هدفين رئيسيين هما:

- تزويد البلاد بالقوى البشرية المؤهلة في الميادين العلمية الأساسية و التطبيقية و العلوم الاجتماعية.
- القيام بالبحث العلمي.

وتضيف إليها بعض الجامعات أهداف أخرى مثل : نشر المعرفة و الثقافة وتقديم خدمات للمجتمع[1] .

إن هذه الأهداف عامة، يمكن أن تكون أهدافا لأي جامعة في العالم. لأن النظام التعليمي الجامعي في الدول العربية في جملته، إما نظام مستورد ليس في شكله و لكن في فلسفته أو أنه نظام موروث من عهد الاحتلال و ما يزال على ما كان عليه في ذلك العهد. ومن ثم فهو لا يعبر عن الواقع و الحياة في المجتمعات العربية. أو أن النظام يقوم على التوفيق و التجميع بدون منهج واحد فكثيرا ما تلجأ البلدان العربية إلى الترقيع و قد تكون كل رقعة في اتجاه مختلف عن الآخر. ولعل هذا سبب من أسباب أزمة التعليم الجامعي في الوطن العربي وعدم تحديد أهدافه.

5/ أهداف الجامعة الجزائرية

إن العرض السابق لأهداف المؤسسات الجامعية الغربية و العربية، لم يأتي من باب السرد وإنما جاء توضيحا لماهية أهداف الجامعة بصفة عامة، ولأن الحديث عن أهداف المؤسسة الجامعية الجزائرية لن يكون بعيدا عما سبق.

تجدر الإشارة إلى أن ظهور الجامعة في الجزائر، يعود إلى الفترة الاستعمارية مما أدى إلى تحديد سياسات التعليم و توجيه أهدافه نحو تحقيق مصالح استعمارية محضة، من خلال إستراتيجيات معينة قام بها المستعمر عند تحديده و تخطيطه للتعليم في الجزائر.

---

[2]– نفس المرجع . نفس الصفحة.
[1]- فاروق عبد قليه. مرجع سابق. ص 48.

وللتخلص من الموروث الاستعماري، فقد حددت الجامعة لنفسها عدة أهداف. و خاصة ما تعلق منها بتكوين إطارات كافية من حيث العدد و مؤهلة تقنيا و عمليا للقيام بمهامها على أحسن وجه، في مختلف المؤسسات الاقتصادية و الاجتماعية و التعليمية ....ومتطبعة بالشخصية الجزائرية و خصائصها الحضارية. ومقتنعا بمبادئ الثورة و اختياراتها الكبرى للتغلب على التخلف ورواسبه الذهنية و انحرافاته السلوكية[2]. وقد جاء تحديد هذا الهدف من خلال إصلاح 1971 الذي كان الدافع الأول منه هو إنهاء نظام التعليم الموروث، وقد كانت الأهداف التي توخاها الإصلاح تنبني على ثلاث محاور أساسية و هي:

1/ تكوين أكبر قدر ممكن من الإطارات لتلبية حاجات كل قطاعات التنمية باستخدام أكثر الوسائل فعالية و ملائمة لواقع البلاد و تطلعاته.

2/ أن يصبح التكوين واحد من الاستثمارات الأساسية السريعة المردود في الحياة الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية، وأن يتم هذا التكوين بأقل تكلفة ممكنة.

3/ ولكي يستجيب هذا التكوين للحاجات الحقيقية للبلاد ينبغي أن تنعكس فيه مقومات الشخصية الجزائرية، وأن يصل إلى درجة من العمق تجعل الإطارات المتخرجة قادرة على الإتقان في العمل و التطور في المعارف باستمرار[1]، ولتحقيق أهداف هذا الإصلاح فقد تم الاعتماد على عدة منطلقات استراتيجية لسياسة التربية و التعليم و التكوين في الجزائر وهذه المنطلقات هي:

أ- ديمقراطية التعليم العالي.

ب- جزأرة الهياكل و المناهج و المضمون و الأطر الجامعية.

ج- تخريج أكبر قدر ممكن من الإطارات الكفأة ، في أقصر مدة ممكنة بواسطة عدد من الإجراءات التنظيمية و البيداغوجية التي تؤدي إلى الحد من الإخفاق والتسرب. و العمل على تدعيم وتوسيع التعليم العلمي و التقني.

د- التعريب.

هـ - البحث العلمي[2] .

إن الأهداف و المبادئ السابقة جاءت نتيجة للمرحلة الانتقالية التي شهدتها الجامعة والبلاد بصفة عامة، من الاستعمار إلى الاستقلال. و لكن مع التطورات التي مرت بها الجامعة الجزائرية فقد أصبحت تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

---

[2]- محمد العربي ولد خليفة. مرجع سابق. ص 207.
[1]- محمد العربي ولد خليفة. مرجع سابق . ص 208.
[2]- نفس المرجع . ص 209.

- الجمع بين التربية و التعليم لإعداد إطار متشبع بالثقافة الوطنية.

- ربط التعليم الجامعي بالحقائق الوطنية لمعالجة المشكلات الوطنية، مع إعطاءه أبعاد تقنية وعلمية خدمة لمختلف الأهداف التمعية.

- القيام بنشر المعرفة العليا و العمل على تطوير البحث العلمي بما يتلاءم و التطورات التكنولوجية.

- تشجيع النشاط الثقافي و الاجتماعي في رحاب الجامعة.

- الاهتمام بالتراث العربي الإسلامي.

- توثيق الروابط بينها و بين الجامعات في الخارج.

- إعداد القوى البشرية المؤهلة في مختلف الميادين ونشر الثقافة و الإسهام في التنمية الاجتماعية الاقتصادية لتلبية حاجيات السوق من خبراء و مختصين[1].

إن مجموع هذه الأهداف لا تعدو أن تكون منقولة عن أهداف الجامعات الأخرى و تصلح لكل زمان و مكان. وذلك نتيجة لافتقار النظام التعليمي الجامعي في الجزائر لفلسفة تربوية تعليمية واضحة المعالم. وغياب هذه الفلسفة يعني عدم وضوح الرؤية.و غياب الأهداف الحقيقية التي على الجامعة تحديدها و تحقيقها. فالنظام الجامعي شأنه شأن أي نظام آخر، يحتاج وضوحا و تحديدا دقيقا للأهداف التي توجهه وتضمن له الاستمرار في طريق واضح بعيدا عن العشوائية. ذلك أن اختيار محتوى التعليم الجامعي واختيار وسائله و التعرف على مشاكله و تقييم نتائجه، لا بد أن يكون في ضوء أهداف واضحة، مشتقة من مطالب و حاجات التمع الذي يوجد فيه النظام الجامعي، فضلا عن ظروف العصر و مطالبه.

إن عدم تحديد أهداف الجامعة تحديدا دقيقا يتماشى و التطورات الحاصلة في التمع والعالم. ترك آثار سلبية يمكن أن نلمسها من خلال ما نلاحظه من عدم ملاءمة الخريجين لاحتياجات مجتمعنا. فنجد مثلا أن الجامعة تخرج أفرادا في تخصصات تزيد عن احتياجات التمع وقد لا يحتاجها أصلا في بعض الأحيان. في الوقت الذي تشتد فيه الحاجة إلى خريجين في تخصصات أخرى، وحتى إن وجد هؤلاء الخريجين قد يكونون دون المستوى المطلوب.

إلى جانب بطالة المتعلمين، فان بلادنا تعاني من ظاهرة أخرى و هي ظاهرة الزيادة في التأهيل.و التي تتمثل في استخدام أو توظيف متخصصين ذوي التعليم العالي ، في أعمال لا تتطلب هذا القدر من التعليم. وهذه الظاهرة لا علاقة لها برفع المستوى التعليمي و المهني للقوى العاملة.

---

(1)- رياض الصمد. مرجع سابق. ص 22.

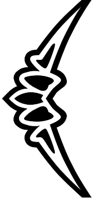
فهي تمثل فائضا تعليميا و لا يمكن اعتبارها أبدا تحسينا لمستوى أداء العامل و ارتفاع مستوى المهارة و التدريب المطلوب لأدائه. بل تعتبر إهدارا في استخدام القوى العاملة.ومن أمثلة ذلك ما نجده في مؤسساتنا من خريجين الجامعات، يمارسون أعمالا كتابية بسيطة لا تتطلب تعليما عاليا ونجد نسبة كبيرة منهم من حملة الماجستير.

إن تحقيق الجامعة لمجموع الأهداف السابقة، يتطلب منها إعطاء أولوية لدورها الأكاديمي. وهو الأساس في تطوير المعرفة و العناية بالبحث و الابتعاد عن الواقع، الذي يكرس سياسة الهروب إلى الأمام و التمسك بالحلول الآنية الظرفية. فمن العبث أن تصبح الجامعة أداة لقوى اجتماعية تسيرها وفق سياسات و اتجاهات ظرفية لكسب مصالح النفوذ الاجتماعي. فالمؤسسة الجامعية تظل مؤسسة ذات طابع خاص، تنشد الاستقلالية لتحقيق أهدافها. وهي استقلالية لا تفصلها عن المجتمع الذي تؤثر فيه. من خلال ما تنتجه من إطارات و علماء و باحثين و تتأثر بما يحدث من توترات و صراعات في محيطها الاجتماعي سلبا و إيجابا. لأنها جزأ لا يتجزأ من هذا المحيط الذي توجد فيه.

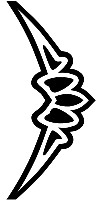
والسؤال الذي نطرحه في الأخير هو: هل أن تحرك الجامعة نحو تحقيق أهدافها المرسومة تحرك ذاتي، أم أنه تحرك يقف وراءه أشخاص يمتلكون من القدرات ما يؤهل الجامعة لتحقيق رسالتها في نشر المعرفة و البحث العلمي و خدمة المجتمع من خلال الإطارات التي تكونها؟.

الإجابة على هذا السؤال تستدعي القول أن المؤسسة الجامعية تحتاج لتحقيق أهدافها، إلى جانب الهيكل الإداري هيئة للتدريس بمختلف فئاتها. لأن الجامعة لا تستطيع تحقيق غايتها بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب، بل لا بد أن تجمع في مدرجاتها و مخابرها عددا من الأساتذة الجامعيين و الباحثين، الذين لا يكتفون بتلقين طلابهم مجموعة من المعلومات المعروفة سابقا في الكتب أو بمجرد نقل الخبرة الموجودة في البلاد الأجنبية. ولكنهم يشتركون معهم في اكتشاف الطريق الأمثل لاستخدام تلك المعلومات . و تمثلها و إعادة صياغتها و تطويرها وفق معطيات الواقع الوطني، والقيام بمختلف البحوث لأجل تنمية وترقية المجتمع إلى صفوف المجتمعات المتقدمة.

إذن فتحقيق المؤسسة الجامعية لأهدافها، محوره الأساسي هو عقل أستاذ مشدود لها أبدا ومتفاعل دوما مع طلابه ومع محيطه الذي يعيش فيه وينتمي إليه. كل ذلك في سبيل المعرفة العليا التي لن تتحقق من غير أستاذ كفء مستقر مهنيا و اجتماعيا، لا تعترضه أي معوقات داخل وخارج الجامعة أثناء قيامه بالوظائف الموكلة إليه تعليمية أو بحثية أو خدمية.



:



تمهيــــد

1/ مجالات الدراسة

2/ المنهج و الأدوات المستخدمة

أ- المنهج

ب- الأدوات المستخدمة في الدراسة

3/ العينة

أ- العينة و كيفية إختيارها

ب- الخصائص الاجتماعية و المهنية للعينة

تمهيــ ــ ــد:

إن موضوع الدراسة لم يقتصر فقط على المسائل النظرية، بل تم تناول المسائل العملية أو الامبريقية أيضا. و التي ترتبط ارتباطا و ثيقا بالجانب النظري، إذ أنه لا يمكن التوصل إلى اقتراحات و حلول بناءة للمشكلة المطروحة، إلا بعد الدراسة الامبريقية للمؤسسة مجال الدراسة. من خلال عينة تكون ممثلة لمجتمع البحث. وللقيام بهذه الدراسة يجب الاعتماد على مجموعة من الإجراءات المنهجية، باعتبارها جانبا مهما في الدراسة الامبريقية؛ لأنها تحدد كل الأبعاد المنهجية التي تتعلق بالبحث. من تحديد لمجالات الدراسة، المنهج المستخدم في الدراسة، تحديد العينة و خصائصها الأدوات المستخدمة لجمع البيانات. و هذا ما سيتم عرضه من خلال هذا الفصل.

1- مجالات الدراسة

يعد تحديد مجالات الدراسة المختلفة من الخطوات المنهجية الهامة، ولقد اتفق كثير من المشتغلين في مناهج البحث الاجتماعي. على أن لكل دراسة مجالات ثلاثة رئيسية، هي ا ال الجغرافي و ا ال البشري و ا ال الزمني، أما عن ا ال الجغرافي(المكاني) فانه يعني تحديد المنطقة أو البيئة التي تجري فيها الدراسة. في حين أن ا ال البشري يتكون من جملة أفراد أو عدة جماعات.

و في بعض الأحيان يتكون مجتمع البحث من عدة مصانع أو مزارع أو وحدات اجتماعية، ويتوقف ذلك على المشكلة موضوع الدراسة. بينما يقصد با ال الزمني للبحث ذلك الوقت الذي يستغرقه إعداد البحث بأكمله، مع تخصيص فترات زمنية محددة يشار إليها للانتهاء من كل مرحلة و كل خطوة أساسية من خطواته. مع الوضع في الاعتبار القيود الزمنية و المصاعب التي تحد أو تعرقل من تنفيذ مختلف الخطوات[1]. وقد تم تحديد ا ال الجغرافي للدراسة في جامعة باتنة، التي مرت بعدة مراحل في هيكلتها و تنظيمها حيث يعود تاريخ إنشائها إلى شهر سبتمبر 1977 كمركز جامعي[2] يحتوي على معهدين للتعليم العالي هما: معهد العلوم القانونية و الإدارية، ومعهد اللغة العربية و آدابا. و قد انطلقت المعاهد السابقة في وظائفها بقاعات المزرعة الفلاحية الكائنة بالمنطقة الصناعية. و في سنة 1979/1978 شهدت افتتاح ثلاث فروع جديدة: العلوم الدقيقة العلوم التكنولوجية و العلوم البيولوجية. و تحصل المركز على مقر المستشفى القديم كمقر له.[3]

و في سنة 1985 تحول المركز الجامعي إلى معاهد وطنية للتعليم العالي. و عليه تم إنشاء أربعة معاهد وطنية هي: معهد الميكانيك، الزراعة، العلوم الاقتصادية و الحقوق و اللغة العربية معهد العلوم الطبية التابع لجامعة قسنطينة. و في جانفي 1990 ألغي نظام المعاهد و استبدل بالجامعة التي كانت تضم آنذاك خمسة عشر معهدا.[4]

و في مرحلة 1990-1999 عرفت الجامعة تحولات و تطورات فيما يخص الهياكل البيداغوجية و عدد المعاهد و المخابر و هياكل الإيواء. و حاليا تعرف تنظيما جديدا في هياكلها البيداغوجية و الإدارية و تمثل ذلك في إلغاء نظام المعاهد و تم إنشاء سبع كليات تتكون كل منها من عدد معين من الأقسام.

---

[1]- محمد شفيق. البحث العلمي " **الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية**"، الإسكندرية، المكتبة الجامعية 2001. ص 211.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 91/77 المؤرخ في 1977/06/20.

[3]- **دليل الطالب الجامعي**. منشورات جامعة باتنة. 1996-1997. ص 08.

[4]- طبقا للمرسوم التنفيذي رقم 136/86 المؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1409هـ الموافق لأول غشت سنة 1989. المتضمن إنشاء جامعة باتنة.

و قد شملت مشكلة الدراسة ستة كليات من مجموع سبعة كليات هي كلية الاقتصاد والتسيير، كلية الحقوق، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، كلية العلوم، كلية الهندسة، كلية العلوم الاجتماعية و الإسلامية.

أما المجال البشري للدراسة، فقد تم تحديده و التركيز فيه على الأساتذة الجامعيين. وهذا تماشيا مع موضوع الدراسة الذي يتم البحث فيه عن أهم المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية.

و قد شهدت جامعة باتنة تطورا كبيرا في عدد الأساتذة، حيث كان عددهم حوالي سبعة و عشرون أستاذا من بينهم أربعة عشرة أستاذا أجنبيا في بداية افتتاح المركز الجامعي سنة 1977. و بلغ عددهم حوالي 380 أستاذا ما بين سنة 1982-1983 و حوالي 664 أستاذا في الفترة الممتدة ما بين سنة 1985-1989[1]. أما حاليا فقد أصبح عدد الأساتذة حوالي 996 أستاذا [*]

أما عن المجال الزمني للدراسة، فقد تحدد هذا المجال و فقا لما استغرقته مراحل البحث المختلفة و هي كالآتي:

أ- **مرحلة الإعداد النظري**: وقد بدأها الباحث على وجه التقريب في سبتمبر 2002 و التي تتضمن إعداد فصول الدراسة و صياغتها النهائية، بعد عرضها على الأستاذ المشرف و تغطية ملاحظات سيادته كلها.

ب- مرحلة الإعداد للعمل الميداني و تنفيذه و قد بدأها الباحث في مارس 2004 . وتضمنت تصميم أدوات البحث. بعد وضع تصور مبدئي لخطة أداة دراسته، ثم مناقشتها مع الأستاذ المشرف و عدد من المحكمين.

ج- مرحلة جمع البيانات من المبحوثين و قد استغرقت مدة ثمانية أشهر، نتيجة للصعوبات التي واجهها الباحث في ملء استمارة الاستبيان. وقد امتدت هذه المرحلة من أفريل 2004 إلى غاية ديسمبر 2004. باستثناء أيام العطل.

د- مرحلة تفريغ البيانات ثم جدولتها و تحليلها إحصائيا، من ثمانية عشر ديسمبر إلى غاية ثمانية عشر فيفري 2005.

---

(1)_ دليل الطالب الجامعي. مرجع سابق . ص 08.

(*) _ أنظر الملحق الخاص بعدد الأساتذة.

المنهج:

إن الإنسان دائم الاهتمام بالتعرف على البيئة و طبيعة الظواهر التي تحيط به. و يلتمس الأسباب الطبيعية للأشياء و الموضوعات ما دام ذلك ممكنا. وهو يستخدم في ذلك منهجا " الذي يعبر عن مجموعة من الأسس و القواعد و الخطوات و العمليات العقلية التي يستعين بها الباحث ويسير في ضوئها لتحقيق الهدف الذي يصبو إليه البحث، وهو اكتشاف الحقيقة و استخلاص النظريات و القوانين التي تحكم الظاهرة، والتنبؤ بما سيحدث في المستقبل"[1]. و المنهج بمعناه الضيق، فينحصر في الإجابة على تساؤل مؤداه على مَنْ مِنَ البشر سوف تجري الدراسة، فإذا كانت ستجرى على البشر كلهم بقصد الإصلاح فيسمى هذا بمنهج المسح الاجتماعي. أما إذا كانت ستجرى على مجموعة منهم بقصد الوصف و تحقيق هدف علمي، فإنه يكون المنهج الوصفي........[2]

و لما كانت الدراسة التي نحن بصددها تدف إلى وصف الواقع الذي يعيشه الأستاذ الجامعي و تشخيصه و إلقاء الضوء على مختلف جوانبه. من خلال التعرض إلى تحليل أهم المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة. و محاولة تحليل و تفسير آثار هذه المعوقات على أهداف المؤسسة الجامعية. من خلال إجراء الدراسة على عينة من الأساتذة. لم نجد منهجا نعتمد عليه ويحقق أهداف البحث سوى المنهج الوصفي، باعتباره لا يتمثل فقط في جمع البيانات و المعلومات و تبويبها و عرضها. بل أنه يشمل كذلك على تحليل دقيق لهذه البيانات والمعلومات و تفسير عميق لها. و سبر أغوارها من أجل استخلاص الحقائق و التعميمات الجديدة التي تساهم في تراكم و تقدم المعرفة الإنسانية[3]. كما تمت الاستعانة ببعض المبادئ الإحصائية في تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبيان.

الأدوات المستخدمة في الدراسة

إن أي دراسة علمية ميدانية لابد أن تعتمد على أداة أو مجموعة من الأدوات باعتبارها الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات أو تصنيفها و جدولتها. من أجل الوصول إلى حقائق تخص موضوع البحث. و نظرا لطبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته و سعيا لجمع البيانات اللازمة حول الموضوع. كان لا بد من الاعتماد على الأداتين التالتين:

---

(1)– حسين عبد الحميد رشوان. **في مناهج العلوم**، الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 2003. ص 47

(2)– محمد شفيق. مرجع سابق. ص 87.

(3)– ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم. **مناهج و أساليب البحث العلمي النظرية و التطبيق**، عمان، دار صفاء للنشر و التوزيع،2000. ص 44.

 **السجلات و الوثائق**

بما أن السجلات و الوثائق من الأدوات التي تساعد الباحث في جمع المعلومات و البيانات لأنا تفيد في إعطاء المعلومات اللازمة عن الماضي، وكذلك لالقاء المزيد من الضوء من الناحية الكمية على الظاهرة التي يتم دراستها. فقد تمت الاستعانة بالسجلات و الوثائق المتاحة لنا لجمع البيانات المختلفة حول موضوع الدراسة. حيث تم الحصول على بعض الوثائق التاريخية التي تخص الجامعة الجزائرية بصفة عامة و جامعة باتنة بصفة خاصة، حيث تم الاعتماد عليها عند استعراضها للمراحل السوسيو-تاريخية للجامعة الجزائرية. وعند تحديد اﻟ اﻟﺎل المكاني للدراسة، بالإضافة إلى حصولنا على الوثائق التي تخص أجر الأستاذ و مختلف المراسيم و القرارات المتعلقة بالجانب المهني له، حيث تم توظيف مختلف هذه الوثائق عند تحليلنا للمعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ. كما تمت الاستعانة بمختلف السجلات و القوائم التي تحمل عدد أساتذة جامعة باتنة لتحديد عينة الدراسة و اﻟ اﻟﺎل البشري لها.

 **الاستبيان:**

يعتبر الاستبيان أداة مهمة من أدوات جمع البيانات، خاصة أن هذه الأداة تسمح للمبحوث أن يجيب إجابة تلقائية على الأسئلة دون اصطناع مواقف تفاعل أو فرض إيحاءات من الباحث ويعتمد الاستبيان على الكلمة و السؤال و الحوار و لكنه غير متبادل بين الباحث و المفحوص وبدون و جود مواقف للتفاعل بينهما[1].

و قد تأخذ عملية جمع البيانات عن طريق الاستبيان أشكالا متعددة، ففي بعض الأحيان يوجد الموجه الذي يرشد المبحوثين إذا ما أجريت هذه العملية في شكل جماعي، أو ترسل استمارة الأسئلة بالبريد، أو يسلمها الباحث إلى المبحوث باليد ليجيب عليها[2].

ونظرا لأن مجتمع البحث أشخاص يجيدون القراءة و الكتابة بدرجة عالية تسمح لهم باستيعاب الأسئلة و الإجابة عنها و على وعي بأهمية البحث العلمي، وتوزعهم على عدة كليات. فقد تمت الاستعانة بالاستبيان لجمع البيانات عن الظاهرة محل الدراسة، عن طريق تسليم الاستبيان باليد للأساتذة للإجابة عليه، ونظرا للصعوبات التي واجهتنا في تقبل الإجابة على الاستبيان من طرف بعض الأساتذة . فقد تم اللجوء إلى العلاقات غير الرسمية (صداقة، محاباة، قرابة) و الاستعانة بمساعدة بعض رؤساء الأقسام و الكليات و بعض الأساتذة لتوزيع الاستبيان و الإجابة عليه من قبل المبحوثين و جمعه لاحقا من عند الأشخاص المساعدين.

---

(1)– علي عبد الرزاق جلبي. **تصميم البحث الاجتماعي**، مصر، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الثانية، 2003. ص329.
(2)– محمد سعيد فرح . **لماذا ؟ و كيف؟ تكتب بحثا اجتماعيا**، الاسكندرية، منشأة المعارف، 2002. ص 216

و للحصول على مختلف المعلومات و البيانات، تم تصميم الاستبيان عن طريق استمارة تحتوي على أربعة و خمسين سؤال، موزعة على أربعة محاور من حيث الطرح، استنادا إلى فرضيات الدراسة كما يلي:

1- بيانات شخصية و مهنية حول الأساتذة.
2- بيانات حول المعوقات الاجتماعية للأستاذ داخل الجامعة.
3- بيانات حول المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي خارج الجامعة.
4- بيانات حول تأثير المعوقات الاجتماعية على أهداف الجامعة و الحلول المقترحة للقضاء عليها.

3- العينة:

أ- العينة و كيفية اختيارها:

العينة عبارة عن مجموعة من المفردات تؤخذ من مجتمع البحث. يقوم الباحث باختيارها بدف جمع البيانات الخاصة ببحثه، وعادة ما يلجأ الباحث إلى الاعتماد على طريقة العينة في جمع البيانات عندما يجد نفسه غير قادر على القيام بدراسة شاملة لجميع مفردات البحث. فيكتفي بعدد قليل من تلك المفردات في حدود الوقت و الجهد و الإمكانات المتاحة. علاوة على أن دراسة التمع كله قد تكون مضيعة للوقت و تبديد للجهد و للنفقات بغير مبرر[1]. و هناك شرطان أساسيان يجب أن يتوفر في العينة، أولهما أن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي. أما الشرط الثاني فإنه يتمثل في ضرورة أن تكون للمجتمع الأصلي فرصا متساوية في الاختيار.

و بما أن الدراسة التي نحن بصددها تدف إلى الوقوف على تأثير المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي على أهداف المؤسسة الجامعية. فإنه من الطبيعي أن يتكون مجتمع البحث من جميع الأساتذة الجامعيين، بينما يكون الأستاذ الجامعي الواحد هو وحدة العينة. و قد تم تحديد الإطار الذي تؤخذ منه العينة من خلال قائمة تشمل جميع أسماء أساتذة جامعة باتنة مرتبين حسب الكليات و الأقسام و الرتب الوظيفية.

و تشير وثائق مصلحة الأساتذة حسب إحصائيات سبتمبر 2003. إن العدد الكلي لأساتذة جامعة باتنة هو 996 أستاذ موزعين على سبع كليات و على مختلف الرتب الوظيفية الآتية: معيد، أستاذ مهندس،أستاذ مساعد،أستاذ مكلف بالدروس، أستاذ محاضر، Decent [*]

---

(1)– محمد شفيق. مرجع سابق. ص 187.

(*) - Decent : رتبة خاصة بكلية الطب.

أستاذ التعليم العالي. ونظرا لأن فئة المعيدين و الأستاذة المهندسين لا تخدم أهداف البحث. كما أنا في طريقها إلى الزوال. فقد تم الاستغناء عن هذه الفئة.

و تمنينا في بداية انطلاق إعداد هذه الدراسة- تحديد مشكلة الدراسة- لو يمس هذا البحث كل الكليات الموجودة بجامعة باتنة. و تلك كانت نيتنا، ثم تقلص هذا التمني بإلغاء كلية الطب نتيجة للصعوبات التي واجهتنا، حيث لم نتمكن من الاتصال بمعظم أساتذة هذه الكلية. نظرا لعدم تواجدهم المستمر في الكلية وسفر بعضهم إلى الخارج. في حين تحجج البعض الآخر بعدم توفر الوقت الكافي لديهم للإجابة على الاستمارة و عدم تمكنهم من فهم أسئلتها لعدم إتقانم للغة العربية؟. و عليه فقد شملت عينة الدراسة أساتذة ست كليات هم: كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، كلية الحقوق، كلية العلوم، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، كلية الهندسة، كلية العلوم الاجتماعية و الإسلامية. وحاولنا ضمان مؤشر وحدة العينة بوحدة نسبة التمثيل في الكليات الست المراد دراستها و الرتب الوظيفية لكل أساتذتا المتمثلة في: أستاذ مساعد، أستاذ مكلف بالدروس، أستاذ محاضر، أستاذ التعليم العالي. فقد قمنا باختيار العينة بنسبة 15 % من الكليات الست و من عدد أساتذتا. و الموع الكلي للعينة هو مائة و ثلاثون أستاذ موزعين على النحو التالي: جدول يبين حجم العينة من أصل 858 مفردة في الكلية حسب الرتبة

النسبــة	أستاذ التعليم العالي		أستاذ محاضر		أستاذ مكلف بالدروس		أستاذ مساعد		الرتب الوظيفيــة / الكليــات
	التمثيل	العدد الإجمالي	التمثيل	العدد الإجمالي	التمثيل	العدد الإجمالي	التمثيل	العدد الإجمالي	
15%	/	03	**01**	04	**05**	31	**03**	23	**كلية العلوم الاقتصادية و التسيير**
15 %	01	04	/	01	05	32	05	31	**كلية الحقوق**
15%	01	08	03	19	07	47	07	44	**كلية الآداب و العلوم الإنسانية**
15%	02	12	04	27	15	99	12	82	**كلية العلوم**
15%	/	02	02	13	04	28	06	39	**كلية العلوم الاجتماعية و الإسلامية**
15%	01	06	05	32	24	157	17	114	**كلية الهندسة**
130	05	35	15	96	60	394	50	333	**الموع**

لقد تضمنت العينة المدروسة كما هو موضح في الجدول أعلاه مائة و ثلاثون أستاذ من أصل 858 أستاذ. ومن أجل ضمان تمثيل العينة لمختلف مفردات مجتمع البحث و أن يكون لجميع المفردات فرصا متساوية في الظهور ووفقا لتحاليل نريد إجراءها لخدمة أهداف البحث. فقد اعتمدنا على طريقة العينة الطبقية العشوائية. حيث تم تقسيم مجتمع البحث إلى أربع طبقات هي : أستاذ مساعد، أستاذ مكلف بالدروس، أستاذ محاضر،أستاذ التعليم العالي. وتم سحب 15 % من كل طبقة بطريقة عشوائية بسيطة و في كل كلية. من خلال قائمة تشمل جميع أسماء أساتذة جامعة باتنة مرتبين حسب الكليات و الرتب الوظيفية في كل كلية.(*)

ب- الخصائص الاجتماعية و المهنية للعينة

إن معرفة الخصائص الاجتماعية و المهنية لعينة الدراسة، تمكننا من تحديد سمات و ملامح مفردات عينة البحث، باعتبار أن هذه الخصائص مؤشرات عينة تفيد في ربط متغيرات الدراسة بالسياق العام. كما أنا تسمح بتجنب عدد معين من الانحرافات، الأمر الذي يؤدي إلى فهم الواقع و من ثم تحليل و تفسير البيانات الكمية و المعطيات بكفاءة أكبر. و يمكن تحديد هذه الخصائص فيما يلي:

جدول رقم (01): يبين توزيع مفردات العينة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
إنـــاث	36	% 27,69
ذكـــور	94	% 72,31
المـــوع	130	% 100

من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ أن نسبة الأساتذة الجامعيين الذكور تمثل الأغلبية بنسبة تقدر بـ: 72,31 % من مجموع أفراد العينة. أما النسبة المتبقية فتمثل نسبة الأستاذات والتي تقدر بـ: 27,69 % من الموع الكلي للعينة.

إن طغيان نسبة فئة الذكور على فئة الإناث في عينة البحث، يعود في الأساس إلى ضآلة عدد الأستاذات في مجتمع البحث، حيث يقدر بـ 241 أستاذة، أي نسبة تقدر بـ: 28,10 % من الموع الكلي لتمع البحث. و في المقابل نجد عدد الأساتذة الذكور يقدر بـ: 617 أستاذ

(*) لقد قمنا بتقريب قدره 0,6 ≈ 0,1 و ذلك لضمان ظهور فئة الأساتذة من رتبة أستاذ محاضر و أستاذ التعليم العالي نظرا لقلة عددهم في العينة و مجتمع البحث. باعتبار أنهم أكثر فئة تخدم البحث نظرا لخبرتهم الكبيرة في مجال العمل بالجامعة

بنسبة 71,90 % من مجموع مجتمع البحث، نتيجة لعدم إقبال الأستاذات على التعليم الجامعي،خاصة في المراحل الأولى لنشأة الجامعة. و تفضيل التعليم في المراحل التعليمية الأخرى كالتعليم الثانوي و الأساسي.

جدول رقم "02" : يبين توزيع مفردات العينة حسب الفئات العمرية.

الفئات	التكرارات (F)	النسبة المئوية	مركز الفئة (X)	F . X
31-27	17	13,08	29	493
36-32	21	16,15	34	714
41-37	32	24,62	39	1248
46-42	19	14,62	44	836
51-47	23	17,69	49	1127
56-52	18	13,84	54	972
المـ ـ ـوع	130	100	249	5390

المتوسط الحسابي : $\overline{\chi} = \frac{\sum f_i x_i}{\sum f_i}$

$\overline{\chi} = \frac{5390}{130} = 41,46$

لا يمكن تجاهل عامل السن، لأنه يلعب دورا كبيرا في فعالية الأستاذ، وقدرته على أداء مهامه على أكمل وجه. فهو يعبر عن الديناميكية و النشاط في ميدان العمل، هذا طبعا إذا كان الأستاذ متكيفا مع بيئة عمله و لا تواجهه أي عوائق و يعيش وضعا اجتماعيا لائقا، لأن السن وحده لا يكفي ما لم تصحبه رغبة الإقبال على العمل، وتوفر الظروف المادية و المعنوية لذلك.

و نلاحظ من خلال الجدول رقم "02"، أن أفراد العينة موزعين على مختلف الفئات العمرية، وأعمار أفراد العينة أغلبها ليست متقدمة في السن، حيث نجد متوسط العمر لهذه الفئات يقدر بـ: 41,46 سنة.

و يمكن تقسيم هذه الفئات العمرية إلى ثلاث مجموعات هي:

- الموعة الأولى: وتضم الفئة العمرية ذات الىال [(27، 31) و (32، 36)]سنة. وذلك بنسبة تقدر بـ: (13,08 % + 16,15 % = 29,23 %) و هي تشكل فئة الشباب من المبحوثين و هي أقل نسبة . وهذا مرده إلى قلة فرص التشغيل.

- المجموعة الثانية: تضم الفئة العمرية ذات المجال [(37، 41) و(42، 46)] سنة و التي تشكل أعلى نسبة تقدر بـ: (24,62 % + 14,62 % = 39,24 %) لأن معظم أفراد هذه المجموعة من رتبة أستاذ مكلف بالدروس و هي الرتبة الأولى في مجتمع البحث، حيث تقدر نسبتها بـ:45,91 % من مجموع مجتمع البحث.

- المجموعة الثالثة: و تضم الفئة العمرية ذات المجال [(47، 51) ، (52، 56)] سنة. بنسبة تقدر بـ: (17,69 % + 13,84 % = 31,53 %] . وهذه المجموعة في الغالب تضم أفراد العينة من رتبة أستاذ محاضر و أستاذ التعليم العالي، طبعا بالإضافة إلى الرتب الأخرى. و تقدر نسبة أستاذ محاضر و أستاذ التعليم العالي بـ: 15,30 % من المجموع الكلي لمجتمع البحث وهم من حملة درجة الدكتوراه. و هي نسبة ضئيلة جدا تدل على انخفاض المؤهل العلمي للأستاذ الجامعي في جامعة باتنة.

جدول رقم (03) يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة العائلية.

الحالـة العائليـة	التكـرارات	النسبـة المئويـة
متـزوج	103	% 79,23
أعـزب	25	% 19,23
مطلـق	02	% 01,54
أرمـل	/	/
المجـموع	130	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة متزوجين. إذ تمثل هذه الفئة نسبة 79,23 % من المجموع الكلي للعينة. ونجد نسبة 19,23 % من مجموع المبحوثين غير المتزوجين. و هي نسبة معتبرة لا يمكن إغفالها، لأن أفراد هذه الفئة كلهم في سن يسمح لهم بتكوين أسرة وعدم قدرتهم على ذلك يرجع في الأساس إلى عدم توفر الإمكانيات المادية لذلك.

أما باقي مفردات العينة فنجد أن هناك أستاذين فقط مطلقين بنسبة تقدر بـ: 01,54 % من مجموع أفراد العينة. وهذا إن دل على شيء إنما يدل على أن هناك استقرارا عائليا و لو بشكل صوري لدى الأساتذة الجامعيين.

جدول رقم (04): يبين سنة التخرج للأستاذ الجامعي

سنـة التخرج	التكـرارات	النسبة المئوية
76-72	10	% 07,69
80-76	21	% 16,15
84-80	24	% 18,46
88-84	27	% 20,77
92-88	18	% 13,85
96-92	16	% 12,31
2000-96	14	% 10,77
المجمـوع	130	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم "04" أن أفراد العينة موزعين على مختلف الفئات الخاصة بسنة التخرج، ويمكن تقسيم هذه الفئات إلى أربع مجموعات كما يلي:

- **المجموعة الأولى** و التي تقع في المجال [(72 ، 76)، (76، 80)] سنة و تقدر نسبتها بـ: 23,84 % من مجموع أفراد العينة و هي تشمل معظم الأساتذة حملة شهادة الدكتوراه الذين تدرجوا في نيل الشهادات بعد أن تم توظيفهم بشهادة الدراسات المعمقة (D.U.A) أو الليسانس.
- **المجموعة الثانية** و التي تقع في المجال [(80، 84) ، (84 ،88)] و التي تشكل أعلى نسبة تقدر بـ: 39,23 % من مجموع أفراد العينة.
- **المجموعة الثالثة** و التي تنحصر في المجال [(88 ،92)، (92 ،96)] سنة و تقدر نسبتها بـ: 26,16 % و نلاحظ أن هذه النسبة انخفضت عن سابقتها في المجموعة الثانية. لأن في هذه الفترة بدأ التوظيف ينقص خاصة بالنسبة لحملة شهادة الماجستير الذين كانوا فيما سبق يوظفون مباشرة بعد التخرج.
- **المجموعة الرابعة** و تضم الفئة- التي تخرجت في الفترة ما بين (1996-2000) و التي تشكل نسبتها 10,77 % من مجموع المبحوثين. و هي أقل نسبة نتيجة عدم توفر مناصب الشغل. كما أن هذه الفترة شهدت تحديد شهادة الماجستير كأدنى حد للتوظيف بالجامعة، بالإضافة إلى عراقيل أخرى سيتم التطرق إليها فيما بعد.

جدول رقم (05) : يبين شهادة التوظيف و تاريخ التوظيف للأستاذ

تاريخ التوظيف / شهادة التوظيف	**79-73**	**85-79**	**91-85**	**97-91**	**2003-97**	**المـ ـوع**
D.U.A	01,54	03,08				04,62
ليسانس	04,62	09,23	05,39			19,24
مهندس		01,52	03,85	05,38	1,54	12,29
ماجستير		06,15	04,62	13,85	31,54	56,16
دكتوراه		02,31	01,54	03,08	00,76	07,69
الموع	06,16	22,29	15,40	22,31	33,84	100

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن أفراد العينة الموظفين خلال الفترة الممتدة من سنة 1973-1979 . تم توظيفهم بمؤهل علمي لا يتعدى شهادة الدراسات المعمقة (D.U.A) أو شهادة الليسانس بنسبة تقدر بـ: 6,16 % من مجموع أفراد العينة أين نلاحظ غياب الأساتذة حملة شهادة الماجستير أو الدكتوراه. و هذا راجع لطبيعة المرحلة التي تعيشها الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال. أين يتم توظيف أساتذة بمؤهلات علمية منخفضة خاصة بعد تطبيق مبدأ الجزأرة. كما أن هذه الفترة شهدت فتح المركز الجامعي بباتنة سنة 1977 . و بذلك توفرت مناصب الشغل.

أما الفترة الممتدة من سنة 1979-1985. فنلاحظ توظيف أساتذة بمؤهلات علمية أعلى كشهادة مهندس دولة و شهادة الماجستير و الدكتوراه بنسبة تقدر بـ:9,98 % من مجموع أفراد العينة، حيث شهدت هذه الفترة عودة الأساتذة بعد إناء دراستهم بالخارج. و لكن هذا لا ينفي استقطاب الجامعة لعدد أكبر من حاملي شهادة الدراسات المعمقة و شهادة الليسانس بنسبة تقدر بـ: 12,46 % .

أما الفترة من 1985-1991 . فنلاحظ غياب حملة شهادة الدراسات المعمقة في الوقت الذي ازدادت فيه نسبة حملة شهادة مهندس دولة بـ: 2,33 % من مجموع أفراد العينة وانخفضت نسبة حملة شهادة الليسانس بـ: 3,84 % من مجموع المبحوثين، أما نسبة حملة الماجستير والدكتوراه فقد و صلت إلى 6,16 % من ا لموع الكلي للعينة.

أما الفترة الممتدة من سنة 1991-2003. فقد شهدت غياب توظيف حملة شهادة الليسانس و بقاء توظيف حملة شهادة المهندس، حيث تقدر نسبتهم بـ: 6,92 % من مجموع أفراد العينة. و في نفس الفترة ازداد توظيف حملة شهادة الماجستير، حيث وصلت نسبة الأساتذة

حملة هذه الشهادة إلى 45,39 % من مجموع أفراد العينة. و هذا راجع إلى شروط التوظيف التي وضعتها الجامعة الجزائرية، حيث حددت شهادة الماجستير كأدنى حد للتوظيف بالجامعة.

كما نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 03,84 % من مجموع أفراد العينة تم توظيفهم بشهادة الدكتوراه و هي نسبة ضئيلة مقارنة مع نسبة حملة شهادة الماجستير و مهندس.

جدول رقم (06) : يبين المؤهل العلمي للأستاذ الجامعي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
مهندس	02	% 1,54
ماجستير	95	% 73,08
دكتوراه	33	% 25,38
المـ ـوع	130	%100

تبين لنا النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن نسبة 73,08 % من مجموع أفراد العينة من حملة شهادة الماجستير و يعود ارتفاع هذه النسبة أولا إلى إلزام الأساتذة الموظفين بالجامعة والحاصلين على شهادات أقل من درجة الماجستير (ليسانس، مهندس، .....)، إلى التعجيل إلى إتمام و تقديم أطروحاتم الخاصة بذه الشهادة (شهادة الماجستير) لاعتمادهم كأساتذة جامعيين مرسمين. بالإضافة إلى القانون الجديد الذي يحدد شرط الحصول على شهادة الماجستير كحد أدنى للتوظيف بالجامعة.

أما نسبة 25,38 %من الموع الكلي للعينة فهم أساتذة من حاملي شهادة الدكتوراه. وهي نسبة قليلة مقارنة بنسبة الأساتذة الحاملين لشهادة الماجستير. وهذا يعود لعدة عوامل منها عدم توفر الظروف المادية و المعنوية للبحث العلمي بالإضافة إلى مماطلة بعض الأساتذة في إتمام أبحاثهم العلمية الخاصة بأطروحات الدكتوراه نتيجة لوجود مرتبة خاصة لهؤلاء الأساتذة و هي أستاذ مكلف بالدروس و التي زادت و شجعت الأساتذة حملة شهادة الماجستير على التقاعس عن إكمال شهادة الدكتوراه لأن الفرق المادي بين رتبة أستاذ محاضر وأستاذ مكلف بالدروس قليل جدا.

جدول رقم "07" : يوضح عدد ساعات العمل ووضعية العمل

عدد ساعات العمل في الأس / وضعية ال	06-03	09-06	12-09	15-12	18-15	الموع %
أستـاذ مسـ			18,47	16,92	02,31	% 37,70
أستاذ مكلف بالدر	02,30	03,85	20,77	08,46	11,54	% 46,92
أستـاذ محـ		00,76	06,92		03,85	% 11,53
أستـاذ التعليم العـ			02,31	01,54		% 03,85
المـجـمـوع	02,30	04,61	48,47	26,92	17,70	% 100

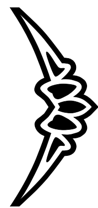
أسفرت النتائج الامبريقية التي شملتها عينة البحث أن نسبة 46,92 % من مجموع أفراد العينة من رتبة أستاذ مكلف بالدروس و هي أعلى نسبة و تتوزع عدد ساعات عملهم كما يلي: 09-03 ساعات نسبة 06,15 % من مجموع أفراد العينة، ونشير إلى أن عدد هذه الساعات لا تشمل العمل الإداري بل التدريس فقط. أما نسبة 29,23 % من مجموع المبحوثين فإن عدد ساعات عملهم يتراوح بين 09-15 سا. و هي أكبر نسبة مقارنة بالفئات أو الرتب الأخرى. في حين أن نسبة 11,54 % تتراوح مدة عملهم من 15-18 سا .

و تشكل فئة الأساتذة المساعدين نسبة 37,70 % من الموع الكلي للعينة. وتتوزع عدد ساعات عملهم بين 09-15 سا بنسبة تقدر بـ: 35,39 % ، في حين نجد نسبة 02,31 % من مجموع المبحوثين تتراوح مدة عملهم ما بين 15-18 سا. أما نسبة فئة الأساتذة المحاضرين فتقدر بـ: 11,53% من مجموع أفراد العينة. و النسبة الخاصة بعدد ساعات العمل التي تتراوح بين 06-12 تقدر بـ: 07,68 %.أما النسبة الخاصة بالتوقيت الزمني لعدد ساعات العمل التي تتراوح بين 15-18 سا فهي 03,85 % من الموع الكلي للعينة.

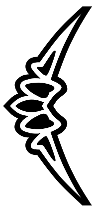
و في الأخير نلاحظ أن نسبة أساتذة التعليم العالي تقدربـ: 03,85% من مجموع أفراد العينة. و هي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بفئة الأساتذة المساعدين و المكلفين بالدروس و تتوزع عدد ساعات عملهم بين 05-15 سا .

نلاحظ من خلال مجموع النتائج الخاصة بعدد ساعات عمل الأساتذة في التدريس. أن هذا العدد كبير و قد تجاوز العدد الرسمي بكثير، أين تم تحديده بست ساعات بالنسبة لأساتذة التعليم العالي، تسع ساعات بالنسبة للأساتذة المحاضرين و تقريبا نفس العدد بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس. أما الأساتذة المساعدين فإن عدد ساعات التدريس بالنسبة لهم تتراوح ما بين إحدى عشر إلى اثنتا عشر ساعة. بمعنى أن الساعات الزائدة معتمدة و تسجل لهم كساعات إضافية، تصل في بعض الأحيان إلى ضعف عدد الساعات الرسمية. و هذا ما سوف يؤدي إلى التأثير على ممارسة

الأستاذ للمهام الموكلة إليه على أتم وجه، كالإشراف الجيد على أطروحات الماجستير، الدكتوراه وحتى الليسانس، وممارسة البحث العلمي. باعتبار أن الأستاذ باحث بالدرجة الأولى و خبيرا في هذا المجال يسعى لتحقيق أهداف الجامعة لأجل خدمة المجتمع.



:



تمهيـــد

1/ المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة .

2/ المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة

3/ تأثير المعوقات الاجتماعية على أهداف الجامعة و الحلول المقترحة للقضاء عليها .

- نتـــائج الدراســـــة .

تمهيـــد:

بعد جدولة البيانات و تصنيفها في جداول، يتم تحليلها إحصائيا لإعطاء صورة وصفية تحليلية دقيقة لمضمون الجدول، وما يشمله من نتائج، وذلك بدف تحديد الدرجة التي يمكن أن تعمم بها نتائج البحث على ا لتمع الأصلي، و على غيره من ا لتمعات.

ويستعان في ذلك بالأساليب الإحصائية المختلفة. وهذا ما سوف يتم التطرق له في هذا الفصل، من خلال تحليل البيانات الخاصة بالمعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة.

بالإضافة إلى تحليل البيانات المتعلقة بتأثير المعوقات الاجتماعية على أهداف المؤسسة الجامعية. والحلول المقترحة للقضاء عليها. وأخيرا يتم التطرق إلى أهم النتائج التي تم التوصل إليها و التي على ضوئها تم استخلاص إجابات على فروض الدراسة.

1/ المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة .

- جدول رقم (08): يوضح صعوبات الالتحاق بالمهنة .

النسبة المئوية	التكرارات	الصعوبات	
08,46	11	عدم وجود مناصب عمل	نعم
12,31	16	بيروقراطية الإدارة	
10,77	14	المحاباة و الجهوية	
68,46	89	لا	
100	130	المجـــموع	

يبين لنا الجدول أعلاه أن النسبة الأكبر و المقدرة بـ: 68,46 % من مجموع أفراد العينة لم يواجهوا صعوبات في الالتحاق بالمهنة (أساتذة بالجامعة). لأن الفترة الممتدة ما بين 1973-1985 كان التوظيف فيها يتم مباشرة بمجرد الحصول على الشهادة، حيث قدرت نسبة الموظفين في هذه الفترة بـ: 28,45 % من المجموع الكلي للعينة(*). أما نسبة 31,54 % من مجموع المبحوثين فقد واجهوا صعوبات في التحاقهم بالمهنة. خاصة بعد سنة 1995 أين تم توقيف التوظيف المباشر للمتخرجين الحاصلين على شهادة الماجستير. وقد تباينت نسب هذه الصعوبات

(*) أنظر الجدول رقم (05) الصفحة 157.

من فئة لأخرى. أين تأتي نسبة بيروقراطية الإدارة في المرتبة الأولى بقيمة تقدر بـ : 12,31 % من المجموع الكلي للعينة. ثم تليها نسبة 10,77 % من مجموع المبحوثين و التي تمثل المحاباة و الجهوية. و أخيرا نسبة08,46 % من مجموع أفراد العينة و التي تمثل صعوبة عدم وجود مناصب عمل.

جدول رقم (09): يبين كفاية إعداد الأستاذ الجامعي

النسبة المئوية	التكرارات	كفايـــة الإعـــداد	
36,15	***47***	كاف	
26,15	***34***	إلى حد ما	
13,85	18	نقص التأطير	غير كاف
07,69	10	طغيان الجانب النظري على الجانب التطبيقي	
01,54	02	كثافة البرنامج	
10,00	13	قلة المراجع	
04,62	06	انحطاط مستوى الدراسة بشكل عام	
100	130	المجـــموع	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (09) نجد أن نسبة 36,15 % من مجموع أفراد العينة يرون أن الإعداد الذي تلقوه قبل الالتحاق بالمهنة غير كاف و أغلبهم من الأساتذة الذين تخرجوا في الفترة الممتدة بين 1973-1985 . في حين نجد نسبة 26,15 % من مجموع المبحوثين يرون أن الإعداد كاف إلى حد ما، أي أنه يتأرجح بين الكفاية و عدم الكفاية، كما عبرت عن ذلك مجموعة من الأساتذة الذين تخرجوا في فترة التسعينات.

بينما نجد نسبة 37,70 % من المجموع الكلي للعينة يؤكدون عن عدم كفاية الإعداد الذي تلقوه قبل الالتحاق بالمهنة. وعن أسباب عدم الكفاية أوضحت نسبة 13,85 % من مجموع أفراد العينة أن ذلك يعود إلى نقص في التأطير الذي يشرف عليه أساتذة غير مؤهلين. في حين أرجعته نسبة 10,00 % من مجموع المبحوثين إلى عدم توفر المراجع التي يعتمدون عليها في زيادة مستوى تحصيلهم و بالتالي إعدادهم. أما نسبة 07,69 % من المجموع الكلي للعينة فترى أن سبب عدم كفاية الإعداد يعود إلى طغيان الجانب النظري على الجانب التطبيقي و هو سبب مطروح بشكل أكبر في كلية الهندسة و العلوم، نتيجة عدم توفر الوسائل المخبرية و التقنية. بالإضافة إلى الأسباب السابقة هناك نسبة04,62 % من مجموع المبحوثين يرون أن السبب يكمن في انحطاط مستوى الدراسة بشكل عام. نتيجة لعدة معوقات يتعرض لها الأستاذ و الطالب معا تؤثر على مدى فعالية الأستاذ المؤطر في أداء مهامه و على مدى تحصيل الطالب. وأخيرا نجد نسبة01,54 % من مجموع

أفراد العينة ترى أن عدم كفاية الإعداد الذي يتلقاه الأستاذ قبل الالتحاق بالمهنة مرده إلى كثافة البرنامج الدراسي الذي لا يتم تغطيته كله خلال الموسم الدراسي.

جدول رقم (10): يبين ضرورة تأهيل الأستاذ الجامعي قبل الالتحاق بالمهنة.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	96	73,85
لا	34	26,15
المجموع	130	100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلب المبحوثين يرون أن تأهيل الأستاذ الجامعي قبل الالتحاق بالمهنة ضروري و ذلك بنسبة تقدر بـ:73,85 % من مجموع أفراد العينة كي يتمكن من القيام بالوظائف المنوطة به على أكمل وجه ، في حين عبرت نسبة 26,15 % من مجموع المبحوثين أن التأهيل ليس ضروري و أن مجرد حصول الأستاذ على الشهادة يكون مؤهلا للتدريس بالجامعة(*) .و الجدير بالذكر أن أصحاب هذا الرأي كلهم ينتمون إلى كلية الهندسة و العلوم.

(*) لقد عبر أحد المبحوثين حسب رأيه أن التأهيل ليس مهم إطلاقا لأن التدريس عبارة عن مجموعة من المعلومات العلمية الدقيقة يوصلها الأستاذ للطلبة

جدول رقم (11) : يوضح كفاية مقياس البيداغوجيا الذي يتلقاه طالب الماجستير للتدريس بالجامعة.

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات
09,23	12	نعم
34,62	45	الى حد ما
56,15	73	لا
100	130	الموع

نلاحظ من خلال الجدول الذي أمامنا أن نسبة 56,15 % من مجموع أفراد العينة يرون أن مقياس البيداغوجيا الذي يتلقاه طالب الماجستير في السنة الأولى غير كاف لتأهيله للتدريس بالجامعة. وهذا انطلاقا من مبدأ أن التدريس أصبح علما له أصوله و قواعده و طرقه و أساليبه

يجب التدرب عليها لاكتساب مهاراته المختلفة. وهذه القواعد أو الأساليب لا يتم التطرق إليها أو التدرب عليها أثناء تلقي مقياس البيداغوجيا نتيجة لعدم الوضوح في الموضوع و الأهداف المرسومة لهذا المقياس. كما أن هذا الأخير أحيانا ما يدرسه أساتذة غير مؤهلين و ليست لديهم خبرة بالتدريس.. في حين نجد نسبة 34,62% من مجموع المبحوثين يرون أن المقياس كاف إلى حد ما لأن الطالب بعد حصوله على شهادة الماجستير يكون مؤهلا للتدريس بالجامعة لأنه يكون قد اجتاز عدة مراحل تكوينية تساعده على ذلك.أما نسبة09,23 %من الموع الكلي للعينة فترى أن المقياس كاف لتأهيل الطالب للتدريس بالجامعة ؟!.

جدول رقم (12) : يبين حصول الأستاذ على منحة للدراسة بالخارج.

<table>
<tr><th>النسبة المئوية</th><th>التكرارات</th><th colspan="3">الاحتمالات</th></tr>
<tr><td>61,54</td><td>80</td><td colspan="3">لا</td></tr>
<tr><td>33,08</td><td>43</td><td>نعم</td><td rowspan="2">هل يساعدك ذلك في تحسين مستوى أدائك</td><td rowspan="2">نعم</td></tr>
<tr><td>05,38</td><td>07</td><td>لا</td></tr>
<tr><td>100</td><td>130</td><td colspan="3">المـ ـ ـوع</td></tr>
</table>

من خلال النتائج المدونة في الجدول السابق رقم (12) نجد أن نسبة 38,46 % من مجموع أفراد العينة قد تحصلوا على منحة للدراسة بالخارج. حيث نجد نسبة05,38 % من مجموع المبحوثين يرون أن هذه المنحة لم تساعدهم على تحسين مستوى أدائهم لمهامهم.

أما نسبة 61,54% من الموع الكلي للعينة لم تتحصل على المنحة رغم أهميتها في تحسين مستوى أداء الأستاذ للمهام الموكلة إليه حسب ما عبرت عنه نسبة 33,08% من مجموع أفراد العينة الذين تحصلوا على المنحة. و هذا يعني أن الجامعة الجزائرية قد قلصت من فرص الحصول على منح للدراسة بالخارج. و أن الجامعة أصبحت لا تستقطب أوائل الدفعات الذين تحصلوا على المؤهل العلمي الذي يسمح لهم بالتوظيف في الجامعة بل توظيف أساتذة آخرين؟ وهذا ما يوضح الصعوبات التي يتلقاها الأستاذ عند التحاقه بالمهنة خاصة ما تعلق منها ببيروقراطية الإدارة و المحاباة (*).

جدول رقم (13): يوضح حضور الأستاذ الجامعي للملتقيات و المؤتمرات العلمية و سبب عدم الحضور.

الاحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
نعم		48	36,92
لا	***عدم توفر الإمكانيات***	32	24,62
	عم توفر الوقت الكافي	19	14,62
	عدم جديتها في بعض الأحيان	10	07,69
	نقص الإعلام بالجامعة	13	10,00
	عدم مساهمة الجامعة في تغطية تكاليفها	08	06,15
المـــوع		130	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن نسبة 36,92 % من مجموع أفراد العينة يقومون بحضور معظم الملتقيات و المؤتمرات العلمية و ذلك نظرا لأهميتها في ضمان مواكبة التطور الذي يطرأ عل البرامج الدراسية و طرق التدريس و تقنيات ووسائل البحث. أما نسبة 63,08 % من المبحوثين أقروا بعدم حضورهم لهذه الملتقيات و المؤتمرات. و عن سؤالنا عن أسباب عدم الحضور

(*) أنظر الجدول رقم (08) ص 164.

أوضحت نسبة 24,62 % من مجموع أفراد العينة أن ذلك يعود إلى عدم توفر الإمكانيات لحضور هذه الملقيات و المؤتمرات خاصة التي تنعقد خارج الوطن. أما السبب الآخر فحسب رأي الأساتذة فيتمثل في عدم توفر الوقت الكافي و ذلك نتيجة لاستحواذ الساعات الإضافية على معظم وقت الأستاذ. بالإضافة إلى العمل الإداري بالنسبة للأساتذة ذوي المسؤوليات الإدارية. و تقاعس البعض منهم عن الحضور و ذلك بنسبة تقدر بـ: 14,62 % من المبحوثين. أما نسبة 07,69 % من أفراد العينة فترجع سبب عدم حضورها إلى عدم جدية الملتقيات و المؤتمرات في بعض الأحيان. أما الفئة الأخيرة فترى أن السبب يعود إلى نقص الإعلام بالجامعة حول هذه الملتقيات و المؤتمرات وتأخر الإعلان عنها في بعض الأحيان. بالإضافة إلى عدم مساهمة الجامعة في تغطية تكاليف حضورها و ذلك بنسبة تقدر بـ: 10,00 % ، 06,15 % من مجموع المبحوثين على التوالي.

جدول رقم (14): يبين الهدف المنشود من وراء التربصات

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات
43,08	56	**التعرف على الجديد في ميدان العلم**
31,54	41	نقل الخبرة من الخارج
15,38	20	الاحتكاك بالأساتذة
10,00	13	جلب المراجع
100	130	المـ ـ ـ ـوع

من خلال البيانات المتحصل عليها من خلال الجدول رقم (14) نجد أن نسبة 43,08 % من مجموع أفراد العينة ترى أن الهدف من وراء التربصات يتمثل في التعرف على الجديد في ميدان العلم. وهذا ما يساعد الأستاذ على تطوير معلوماته في جانبها المعرفي و التكنولوجي. أما نسبة 31,45 % من مجموع المبحوثين يرون أن الهدف يتلخص في نقل الخبرة من الخارج للاستفادة منها في الجامعة الجزائرية. في حين عبرت نسبة 15,38 % من الموع الكلي للعينة أن الهدف المنشود من وراء التربصات يتمثل في الاحتكاك بالأساتذة الأجانب و عقد الصدقات و تبادل الخبرة في ميدان العلم. أما نسبة 10,00 % من مجموع أفراد العينة فترى أن الهدف يتمثل في

جلب المراجع للجامعة و للاستعمال الشخصي ليتم الاستفادة منها أثناء القيام بمهمة التدريس والبحث.

جدول رقم (15): يبين **حصول الأستاذ على التربصات**

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات
73,85	96	نعم
26,15	34	لا
10	130	**المـــوع**

رغم الأهمية البالغة التي تعود با التربصات على الأستاذ و الجامعة معا، إلا أننا نلاحظ من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن نسبة 26,15 % من مجموع أفراد العينة لم يتحصلوا على تربصات قصيرة المدى، و السبب يعود إلى العراقيل الإدارية أو حداثة توظيف بعض الأساتذة. أما نسبة 73,85 % من مجموع المبحوثين فقد تحصلوا على تربص قصير المدى.

ولكن رغم الاستفادة الكبيرة من التربصات و الهودات التي تبذل في سبيل التكوين إلا أن النتائج أو العائدات ضئيلة إذا ما قورنت بما ينفق عليها، حيث أن هذه التربصات لم تساهم في تحسين مستوى أداء الأساتذة لمهامهم. و ما الشكوى المتزايدة من قصور الأداء التعليمي و البحثي عند كثير من الأساتذة الجامعيين إلا دليل على ذلك.

جدول رقم (16): يبين **كفاية المدة المخصصة للتربصات**

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات
13,85	***18***	كافية
32,31	42	إلى **حد ما**
53,84	70	غير كافية
100	130	الموع

نلاحظ من خلال الجدول(16) أن أكثر من نصف المبحوثين يرون أن المدة المخصصة للتربصات غير كافية لتفي بالغرض المنشود منها. وذلك بنسبة تقدر بـ : 53,84 % من مجموع أفراد العينة، لأنه للأسف أصبح معظم الأساتذة ينظرون لهذه التربصات على أنا فرصة للزيارة والاستجمام أو لتجارة الشنطة. فيصبح معظم الوقت المخصص للتربصات و بالتالي عدم تحقيق

الغرض المنشود منها. أما نسبة 32,31 % من المبحوثين فترى أن المدة كافية إلى حد ما في حين عبرت نسبة 13,85 % من مجموع أفراد العينة على كفاية مدة التربصات لتحقيق الهدف المنشود منها. لأنم يكرسون معظم وقتهم لتحقيق هذه الأهداف و هي نسبة ضئيلة مقارنة بالنسب السابقة. وهذا ما يفسر الاستفادة الكبيرة من التربصات و العائدات الضئيلة منها.

جدول رقم (17): يوضح مستوى التكوين العلمي للأستاذ في الجامعة الجزائرية

النسب المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
04,62	***06***	جيد	
60,76	79	متوسط	
22,31	29	نقص التأطير	ضعيف
08,46	11	قلة المراجع	
03,85	05	أخرى تذكر	
100	130	المـــوع	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق رقم (17) نجد أن نسبة 60,76 % من المبحوثين يرون أن مستوى تكوين الأستاذ في الجامعة الجزائرية على العموم متوسط و يختلف من تخصص لآخر حسب الإمكانيات المادية و البشرية التي يتوفر عليها كل تخصص. و نسبة 34,62 % من مجموع أفراد العينة يرون أن المستوى ضعيف نتيجة عدة أسباب يأتي على رأسها نقص التأطير و بنسبة كبيرة مقارنة بالنسب الأخرى تقدر بـ: 22,31 %. أما السبب الثاني فيتمثل في قلة المراجع التي يعتمد عليها الأستاذ أثناء التحصيل بنسبة 08,46 % من هذه العينة. و في الأخير هناك نسبة 03,85 % من المبحوثين يرون أن سبب انخفاض مستوى التكوين العلمي للأستاذ في الجامعة الجزائرية يعود إلى التوظيف العشوائي للأساتذة المؤطرين، هجرة الأدمغة، ضعف البحث

العلمي و انخفاض مستوى التكوين لطلبة الماجستير باعتبارهم أساتذة المستقبل. في حين نجد نسبة 04,62 % من مجموع أفراد العينة يرون أن مستوى التكوين جيد و هذا قليل يعود ربما إلى الجو العام الثقافي (الثقافي ، السياسي).

جدول رقم (18): يوضح إنجاز الأستاذ لبحث معين

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
08,46	***11***	لا	
55,38	72	دكتوراه	نعم
30,77	40	ضمن وحدة البحث	
05,39	07	أخرى تذكر	
100	130	المـــوع	

يتضح لنا من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم "18" أن أغلبية المبحوثين بصدد إنجاز بحوث بنسبة تقدر بـ: 91,54 % من أفراد العينة. و قد تباينت هذه البحوث حيث نجد نسبة 55,38 % من المبحوثين بصدد إنجاز أطروحة الدكتوراه. وارتفاع هذه النسبة يعود إلى أن معظم الأساتذة متحصلون على شهادة الماجستير بنسبة تقدر بـ: 73,08 % من مجموع أفراد العينة(*) ونظرا للمدة الطويلة التي استغرقها البحث. أما نسبة 30,77 % من المبحوثين فيقومون بإنجاز مشاريع بحثية ضمن وحدات بحث. أما نسبة 05,39 % من أفراد العينة لديهم مشاريع بحثية متفرقة كتأليف الكتب، مشاريع بحث وزارية، بحوث خاصة، أبحاث للنشر، ......

جدول رقم (19): يبين أهم عائق يواجهه الأستاذ أثناء قيامه بالبحث العلمي

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات
28,46	***37***	***قلة الموارد المالية المخصصة للبحث***
33,08	43	قلة المراجع
16,15	21	عدم توفر الوسائل البحثية الحديثة
18,46	24	العراقيل الإدارية
03,85	05	أخرى تذكر

(*) أنظر الجدول رقم (06) الصفحة 159.

100	130	المـــوع

نلاحظ من خلال الجدول الذي أمامنا تعدد العوائق و الصعوبات التي يواجهها الأستاذ أثناء قيامه بالبحث العلمي. حيث نجد نسبة 33,08 % من المبحوثين يعتبرون قلة المراجع خاصة الحديثة منها أهم عائق يواجهه الأستاذ. أما نسبة 28,46 % فترى أن قلة الموارد المالية المخصصة للبحث من بين أهم العوائق التي تواجه الأستاذ لأنه لا يمكن تجاوزه و ذلك لعدم توفر الإمكانيات المادية لدى الأستاذ نتيجة لانخفاض الأجر الذي يتقاضاه، في حين ترى نسبة 18,46 % من المبحوثين أن العراقيل الإدارية التي يتعرض لها الأستاذ تعتبر من بين أهم العوائق التي تواجه الأستاذ أثناء البحث نتيجة تفشي البيروقراطية و الجهوية في الإدارة الجامعية. أما نسبة 16,15 % من مجموع أفراد العينة فترى أن قلة الوسائل البحثية الحديثة أهم عائق يواجهه الأستاذ أثناء قيامه بالبحث ، خاصة في التخصصات التقنية و الهندسية.

أما نسبة03,85 % من الموع الكلي للعينة فترجع العوائق التي يتعرض لها الأستاذ أثناء قيامه بالبحث إلى قلة المشرفين الحاصلين على شهادة الدكتوراه، تحديد البحث في مجال زمني محدد عدم توفر الحوافز المادية و المعنوية للبحث، بالإضافة إلى عدم وجود شراكة بين الجامعة و المصنع حسب ما أدلى به أساتذة قسم الإلكترونيك و الميكانيك.

جدول رقم (20) : يوضح تعرض الأستاذ للعراقيل الإدارية أثناء أداء مهامه

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
55,38	*72*	لا	
07,69	10	تعقد اللوائح الإدارية	نعم
10,00	13	التسيب الإداري و طول الإجراءات	
26,93	35	وجود المحاباة بين الأساتذة	
100	130	المـــوع	

تبين لنا نتائج الجدول أعلاه أن نسبة 55,38 % من مجموع أفراد العينة لا يتعرضون لعراقيل إدارية أثناء أداء مهامهم. و ذلك يعود حسب رأي أحد الأساتذة إلى أن معظم الهيكل الإداري" أصحاب القرار" يتشكل من أساتذة على وعي بظروف عمل زملائهم. وأنم كانوا في نفس الرتب و الظروف التي يتواجد فيها هؤلاء الأساتذة. و لكن على النقيض من هذا الرأي نجد

نسبة معتبرة تقدر بـ: 44,62 % من مجموع المبحوثين يقرون بتعرضهم للعراقيل الإدارية أثناء أداء مهامهم و التي تتمثل في وجود محاباة بعض الأساتذة على حساب البعض الآخر نتيجة للمصالح المشتركة . و تفشي الجهوية في الإدارة الجامعية و هذا ما تقره نسبة 26,93 % من مجموع أفراد العينة، أما نسبة 10,00 % من مجموع المبحوثين فترى أن العراقيل الإدارية التي يتعرضون لها تتمثل في طول الإجراءات الإدارية و التسيب الإداري. أما النسبة الأخيرة و المقدرة بـ:07,69 % تؤكد على أن تعقد اللوائح الإدارية هي أهم عائق يواجهه الأستاذ أثناء أداء مهامه خاصة البحثية منها.

جدول رقم (21): يبين تأثير بيروقراطية الإدارة على أداء الأستاذ لمهامه

الاحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
لا		17	13,08
نعم	كبيرة	70	53,85
	متوسطة	38	29,23
	ضعيفة	05	03,84
المجـــموع		130	100

نلاحظ من خلال النسب المدونة في الجدول رقم (21) أن أغلبية أفراد العينة أقروا بتأثير بيروقراطية الإدارة على أداء الأستاذ لمهامه بنسبة تقدر بـ: 86,92 % من المجموع الكلي للعينة لما تفرزه هذه البيروقراطية من آثار على أداء الأستاذ. وهذا ما يجعل درجة التأثير كبيرة و هذا ما أدلت به نسبة 53,85 % من مجموع المبحوثين. أما نسبة 29,23 % من مجموع أفراد العينة فترى أن درجة التأثير متوسطة. في حين نجد نسبة 03,84 % تعتبر أن درجة التأثير ضعيفة.

و أخيرا نلاحظ نسبة 13,08 % من المجموع الكلي للعينة يرون أن بيروقراطية الإدارة لا تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه لأنه يجب عليه تخطي و تجاوز مختلف إفرازات بيروقراطية الإدارة لضمان السير الحسن للعملية التدريسية و البحثية بالجامعة.

جدول رقم (22): يبين سبب وجود البيروقراطية في الإدارة الجامعية

النسبة المئوية	التكرارات	**الاحتمالات**
10,00	***13***	***الجهوية***
13,84	18	عدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب
13,08	17	***الذهنية الإدارية الجزائرية***
22,31	29	غياب الضمير المهني و سوء التسيير
40,77	53	ضعف تكوين الرجل الإداري و نقص الكفاءة و الخبرة لديه
100	130	المـ ـ ـوع

نلاحظ من خلال الجدول السابق تباين آراء المبحوثين حول سبب وجود البيروقراطية في الإدارة الجامعية، حيث نجد نسبة 40,77 % من مجموع أفراد العينة ترى أن السبب يعود إلى ضعف تكوين الرجل الإداري و نقص الخبرة و الكفاءة لديه نتيجة للتعيين العشوائي للإداريين والتغيير المتسرع و السريع لهم. أما نسبة 22,31 % من مجموع المبحوثين فيرجعون السبب إلى غياب الضمير المهني لدى الأشخاص الإداريين و سوء تسييرهم الإداري. في حين نجد نسبة 13,84 % ترى أن عدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب نتيجة التوظيف و الترشيح العشوائي للمناصب الإدارية هو السبب الرئيسي في وجود البيروقراطية في الإدارة الجامعية. و غير بعيد عن هذه النسبة نجد 13,08 % من الـموع الكلي للعينة يرون أن السبب يرجع بصفة عامة إلى الذهنية الإدارية الجزائرية التي ترى أو وضع الحواجز و العراقيل و التعقيدات جزء لا يتجزأ من العمل الإداري. لإضفاء الأهمية على هذا العمل و القائمين به. أما نسبة 12,31 % من مجموع المبحوثين يرون أن السبب الحقيقي يرجع إلى ضعف تكوين الرجل الإداري بصفة عامة. أما النسبة الأخيرة و المقدرة بـ: 10,00 % من مجموع أفراد العينة فترى أن السبب يعود إلى تفشي الجهوية في الإدارة الجامعية، حيث تختلف طريقة تعامل الشخص الإداري مع الأفراد من شخص لآخر.

جدول رقم (23): يبين أهم وسيلة تعليمية و بحثية يعتمد عليها الأستاذ في أداء مهامه

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات

السبورة	***50***	38,46
المراجع	48	36,92
الأجهزة التكنولوجية المتعددة	29	22,31
المواد الكيميائية و العينات	03	02,31
المجموع	130	100

تبين لنا نتائج الجدول أعلاه أن نسبة 38,46 % من مجموع أفراد العينة يعتمدون على السبورة في أداء مهامهم التدريسية لأنها الوسيلة الوحيدة التي توفرها الجامعة بصورة مطلقة. أما نسبة 36,92 % من مجموع المبحوثين فهم يعتمدون على المراجع في أداء مهامهم التدريسية والبحثية على اختلاف تخصصاتهم خاصة ما تعلق بتحضير المحاضرات و البحوث النظرية، في حين عبرت نسبة 22,31 % من مجموع المبحوثين بأنهم يعتمدون على الأجهزة التكنولوجية المتعددة في التدريس و البحث العلمي. وذلك نظرا لتخصصاتهم العلمية التي تستلزم هذه الوسائل. كما عبر عن ذلك أساتذة كلية الهندسة و بعض أقسام كلية العلوم. أما نسبة 02,31 % من مجموع أفراد العينة فيعتمدون على المواد و المحاليل الكيميائية و العينات من الواقع في أداء مهامهم التدريسية والبحثية.

جدول رقم (24): يبين توفير الجامعة للوسائل التعليمية و البحثية.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	***46***	35,38
لا	84	64,62
المجموع	130	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (24) أن غالبية المبحوثين و الذين تقدر نسبتهم بـ: 64,62 % من مجموع أفراد العينة يقرون بعدم توفير الجامعة للوسائل التعليمية و البحثية و ذلك لعدم جديتها في ذلك بحجة عدم توفر الإمكانيات. وهناك عدد كبير من المبحوثين الذين يقرون بعدم توفير الجامعة لوسائل ينتمون إلى كلتي الهندسة و العلوم. نظرا لاعتمادهم على الوسائل التكنولوجية. أما نسبة 35,38 % من المجموع الكلي للعينة يؤكدون توفير الجامعة لهذه الوسائل نظرا لاعتمادهم على السبورة و المراجع في أداء مهامهم التدريسية و البحثية.

جدول رقم (25) يبين إمكانية توفير الوسائل التعليمية و البحثية من طرف الأستاذ

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
24,62	32	نعم	
46,15	60	عدم توفر الإمكانيات لاقتنائها	لا
20,77	27	عدم توفرها في السوق الجزائرية	
08,46	11	عدم الاكتراث	
100	130	المـ ـوع	

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (25). نجد نسبة عالية من مجموع أفراد العينة تقدر بـ: 75,38 % يؤكدون عدم إمكانية توفير الوسائل التعليمية و البحثية من طرف الأستاذ نظرا لعدم توفر الإمكانيات لاقتنائها بسبب قلة الأجر وذلك بنسبة تقدر بـ: 46,15 % من الموع الكلي للعينة. أما نسبة 20,77 % من مجموع المبحوثين فيرجعون السبب إلى عدم توفر الوسائل التعليمية و البحثية في السوق الجزائرية. في حين نجد نسبة 08,46 % من مجموع أفراد العينة ترى أن السبب يعود إلى عدم اكتراث الأستاذ في توفير هذه الوسائل تاونا منه و اعتبار أن توفير الوسائل التعليمية و البحثية حتى الخاصة منها يعد من اختصاص الجامعة.
أما نسبة 24,62 % من الموع الكلي للعينة فإنا تؤكد إمكانية توفيرها للوسائل التعليمية والبحثية التي هي عبارة عن مجموعة من المراجع التي يتم اقتناؤها من داخل الوطن أومن خارجه.

جدول رقم (26) : يوضح درجة تأثير عدم توفر الوسائل التعليمية و البحثية على أداء الأستاذ

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات
63,85	83	كبيرة
36,15	47	متوسطة
/	/	ضعيفة
100	130	المـ ـوع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (26) أن نسبة 63,85 % من مجموع أفراد العينة ترى أن درجة تأثير عدم توفر الوسائل التعليمية و البحثية على أداء الأستاذ كبيرة. و لكن رغم درجة

التأثير الكبيرة هذه إلا أننا وجدنا أن نسبة 64,62 % من المجموع الكلي للعينة يؤكدون عدم توفير الجامعة لهذه الوسائل(*). كما أن نسبة 75,38 % من مجموع أفراد العينة يقرون بعدم إمكانية الأستاذ من توفير الوسائل التعليمية و البحثية. و ذلك نتيجة لعدة أسباب (* *). فكيف يستطيع الأستاذ أداء مهامه؟! ، في حين نجد نسبة 36,15 % من المجموع الكلي للمبحوثين يرون أن درجة تأثير عدم توفير الوسائل التعليمية و البحثية من طرف الجامعة على أداء الأستاذ متوسطة.

لأن عليه أن يتجاوز هذه الصعوبات و يحاول قدر الإمكان أن يعتمد على نفسه في توفير هذه الوسائل خاصة البحثية منها باعتبار أن الأستاذ باحث بالدرجة الأولى.

جدول رقم(27): يبين موضوعية المعايير المتبعة للترقية في الجامعة الجزائرية

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	**31**	23,85
لا	99	76,15
المجموع	130	100

إن النسب المدونة في الجدول أعلاه تبين أن غالبية المبحوثين و الذين تقدر نسبتهم بـ: 76,15 % من مجموع أفراد العينة يرون أن المعايير المتبعة للترقية في الجامعة الجزائرية غير موضوعية. و هذا راجع إلى محاباة بعض الأساتذة على حساب البعض الآخر من خلال عدم احترام معايير الترقية في حد ذاتها. بالإضافة إلى أن التشريعات القانونية الخاصة بالترقية غير دقيقة و يترك المجال للمسؤول التلاعب فيها و استخدام معايير غير موضوعية . أما نسبة 23,85 % من مجموع أفراد العينة فيرون أن المعايير المتبعة للترقية في الجامعة موضوعية و يتم احترامها و هؤلاء ربما من الذين استفادوا من هذه السلوكيات غير الموضوعية لدى الإداري.

جدول رقم (28): يبين تأثير الترقيات الإدارية على أداء الأستاذ

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	***103***	79,23

(*) أنظر الجدول رقم (24) الصفحة 175.
(* *) أنظر الجدول رقم (25) الصفحة 175.

لا	27	20,77
المـــوع	130	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (28) أن نسبة عالية من آراء المبحوثين و التي تقدر بـ: 79,23 %من مجموع أفراد العينة يرون أن الترقيات الإدارية التي يحتلها الأساتذة الجامعيون، من رئاسة للقسم أو الكلية أو الجامعة تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه، خاصة البحثية منها. في حين نجد نسبة 20,77 % من الموع الكلي للمبحوثين يرون أن الترقيات الإدارية التي يحتلها الأستاذ الجامعي لا تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه التدريسية و البحثية لأنا جزء لا يتجزأ من مهامه.

و الجدير بالذكر أن أغلب المبحوثين الذين عبروا عن هذا الرأي يحتلون مناصب إدارية كإدارة قسم أو كلية.

جدول رقم (29): يوضح وجود مشاكل خاصة بالترقية

الاحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
لا		78	60,00
نعم	**طول الإجراءات الإدارية**	14	10,77
	غياب الموضوعية	27	20,77
	المعادلة بين الشهادات	11	08,46
المـــوع		130	100

إن النتائج المدونة في الجدول أعلاه تبين أن أغلبية المبحوثين ليست لديهم مشاكل فيما يخص الترقية. و ذلك بنسبة تقدر بـ: 60,00 % من مجموع أفراد العينة، في حين نجد نسبة 40,00 % من مجموع المبحوثين لديهم مشاكل خاصة بالترقية . و قد تباينت هذه المشاكل حيث نجد أن نسبة 10,77 % من الموع الكلي للعينة يعتبرون أن المشاكل التي يتعرضون لها تتلخص في طول الإجراءات الإدارية الخاصة بالترقية، حيث أشار أحد الأساتذة أنه منذ أربع سنوات وهو في انتظار الحصول على ترقيته المرتقبة. أما نسبة 20,77 % من مجموع أفراد العينة فيرون أن المشاكل التي يواجهها الأستاذ فيما يخص الترقية تتمثل في غياب الموضوعية.

أما النسبة الأخيرة و المقدرة بـ: 08,46 % فان مشاكلها تتلخص في مشكل المعادلة بين الشهادات التي تحصلوا عليها في الجامعات الأجنبية و الشهادات المعمول با في الجامعة الجزائرية.

2/ المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة

جدول رقم (30): يبين **تغطية الأجر لمختلف احتياجات الأستاذ**

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	34	26,15
لا	96	73,85
المجموع	130	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (30) أن نسبة 26,15 % من مجموع أفراد العينة يؤكدون أن الأجر الذي يتقاضونه يغطي مختلف احتياجاتم. وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بنسبة 73,85 % من مجموع المبحوثين الذي يقرون بعدم تغطية الأجر لمختلف احتياجاتم. خاصة ما تعلق منها باحتياجات تغطية تكاليف البحث العلمي، كشراء الكتب مثلا. وهذا ما يجعل الأستاذ مضطرا لممارسة أعمال إضافية خاصة إذا ما لم يكن لديه مصدر دخل آخر.

جدول رقم (31): يبين **وجود مصادر دخل أخرى للأستاذ**

الاحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
لا		67	51,54
نعم	ممارسة أعمال إضافية	46	35,38
	دخل الزوج (الزوجة)	17	13,08
المجموع		130	100

رغم أن نسبة 73,85 % من مجموع المبحوثين أكدوا أن الأجر الذي يتقاضونه لا يلبي مختلف احتياجاتم(*). إلا أننا نلاحظ من خلال النتائج المدونة في الجدول السابق رقم (31) أن ما يزيد عن نصف المبحوثين ليست لديهم مصادر دخل أخرى بنسبة تقدر بـ: 51,54 % من

(*) أنظر الجدول رقم (30) ص 179.

أفراد العينة. فكيف يمكن لهؤلاء المبحوثين تغطية هذه الحاجيات؟! . أما نسبة 48,46 % من المجموع الكلي للعينة لديهم مصادر دخل أخرى، حيث نجد نسبة 35,38 % من المجموع الكلي للمبحوثين يؤكدون أن مصادر الدخل الأخرى لديهم تتمثل في ممارسة أعمال إضافية نظرا لعدم

كفاية الأجر لتلبية مختلف الاحتياجات. في حين نجد أن نسبة 13,08 % من مجموع أفراد العينة مصادر الدخل الأخرى لديها تتمثل في دخل الزوج (الزوجة).

جدول رقم (32): يوضح تقييم أجر الأستاذ الجامعي

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات
02,31	03	مرتفع
69,23	90	متوسط
28,46	37	منخفض
100	130	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة و المقدرة بـ: 69,23 % من مجموع أفراد العينة ترى أن الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي متوسط .أما نسبة 28,46 % من مجموع المبحوثين فيقيمون أجر الأستاذ الجامعي بأنه منخفض على أساس أنه لا يلبي مختلف احتياجاتهم المعيشية و المهنية. في حين نجد نسبة 02,31 % من المجموع الكلي للعينة ترى أن أجر الأستاذ مرتفع على أساس أن هذا الأجر يغطي مختلف الاحتياجات و بدرجة كبيرة. وهذه الفئة تقر بارتفاع الأجر. أستاذات تم توظيفهن حديثا و ليست لديهن أي التزامات اجتماعية (بيت زوجية، أطفال، القيام بالبحوث،....).

جدول رقم (33): يوضح تقييم المستوى المعيشي للأستاذ الجامعي

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
02,31	03	جيد	
13,85	18	حسن	
45,38	59	متوسط	
21,54	28	قلة الأجر	منخفض
11,54	15	ارتفاع أسعار المواد	

05,38	07	الوضعية الاقتصادية العامة للبلاد	
100	130	المـ ـ ـوع	

تبين لنا النتائج المدونة في الجدول رقم (33) أن نسبة 45,38 % من مجموع أفراد العينة ترى أن المستوى المعيشي للأستاذ الجامعي متوسط بحكم أن الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ في الغالب متوسط. أما نسبة 38,46 % من مجموع المبحوثين فيقيمون المستوى المعيشي بالمنخفض وذلك نتيجة لعدة أسباب يأتي على رأسها انخفاض أجر الأستاذ وذاك بنسبة تقدر بـ: 21,54 % من الموع الكلي للعينة. أما نسبة 11,54 % من الموع الكلي للمبحوثين فيرجعون سبب الانخفاض في المستوى المعيشي إلى ارتفاع أسعار المواد بصفة عامة. و نسبة 05,38 % من مجموع أفراد العينة ترى أن الوضعية الاقتصادية العامة للبلاد هي السبب الرئيسي في هذا الانخفاض. في حين نجد نسبة 13,85 % من مجموع أفراد العينة ترى أن المستوى المعيشي للأستاذ حسن لأن الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ يلبي احتياجاته المعيشية. أما نسبة02,31 % من مجموع المبحوثين فترى أن المستوى المعيشي جيد.

جدول رقم (34): يبين قبول الأستاذ للعمل في مكان آخر

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
36,15	47	لا	
20,77	27	الجامعات العربية	نعم
29,23	38	الأجنبية	
08,46	11	مؤسسات اقتصادية	
05,39	07	جامعات الخليج	
100	130	المـ ـ ـوع	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (34) أن نسبة 36,15 % من مجموع أفراد العينة أبدوا عدم قبولهم لمنصب عمل آخر داخل أو خارج الوطن. خلافا لمنصبهم كأساتذة جامعيين في الجامعة الجزائرية بدافع قيمي إيديولوجي. في حين نجد أن أغلبية المبحوثين لديهم رغبة جامحة في تقبل منصب عمل آخر و ذلك بنسبة عالية تقدر بـ: 63,85 % من مجموع أفراد العينة خاصة قبول منصب عمل في الجامعات الأجنبية بنسبة تقدر بـ: 29,23 %. أما نسبة 20,77 % من

الموع الكلي للعينة فيفضلون العمل في الجامعات العربية المختلفة. في حين نجد نسبة 08,46 % من مجموع المبحوثين يرون أن المؤسسات الاقتصادية داخل أو خارج الوطن من أفضل الأماكن التي يرغبون العمل فيها. أما نسبة 05,39 % من مجموع أفراد العينة فقد حددوا جامعات الخليج بأنا أفضل مكان يرغبون العمل فيه و ذلك لما تدره عليهم من أجر مرتفع.

جدول رقم (35): يوضح الأسباب التي تدفع الأستاذ للعمل بالجامعات غير الجزائرية أو في مؤسسات أخرى.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
قلة الأجر في الجامعات الجزائرية	*82*	63,08
المكانة الاجتماعية المتدنية	30	23,08
ضعف البحث العلمي	18	13,84
المـ ـ ـ ـوع	130	100

توضح لنا نتائج الجدول أعلاه تباين الأسباب التي تدفع الأستاذ للعمل في الجامعات غير الجزائرية أو مؤسسات أخرى. حيث نجد نسبة 63,08 % من مجموع أفراد العينة ترى أن السبب يكمن في قلة الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي في الجامعات الجزائرية، حيث أن هذا الأجر لا يغطي مختلف الاحتياجات. كما عبرت عن ذلك نسبة 73,85 % من مجموع المبحوثين (*). أما نسبة 23,08 % من الموع الكلي للعينة فيرجعون السبب الذي يدفع الأستاذ للعمل في الجامعات الأجنبية أو العربية أو في مؤسسات أخرى إلى المكانة الاجتماعية المتدنية للأستاذ الجامعي في التمع الجزائري. في حين نجد أن نسبة 13,84 % من مجموع أفراد العينة يرون أن السبب يكمن في ضعف البحث العلمي في الجامعات الجزائرية نتيجة للعراقيل المختلفة التي يواجهها الأستاذ أثناء قيامه بالبحث (* *). كما أن العمل في الجامعات خارج الوطن خاصة الأجنبية منها تضمن للأستاذ تطوير سبل البحث و التحصيل العلمي و تلقي مهارات جديدة في ميدان البحث واكتساب المزيد من الخبرة.

(*) أنظر الجدول رقم (30) الصفحة 179.

(* *) أنظر الجدول رقم (19)الصفحة 171.

جدول رقم (36): يبين حالة السكن للأستاذ الجامعي

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
مؤجر	25	19,23
خاص	42	32,31
وظيفي	53	40,77
بيت العائلة (الأب)	10	07,69
الموع	130	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (36) أن نسبة 40,77 % من مجموع أفراد العينة لديهم سكن وظيفي. أما نسبة 32,31 % من الموع الكلي للعينة فيملكون سكنا خاصا. في حين نجد بعض الأساتذة لا يملكون أي سكن لا خاص و لا وظيفي. حيث هناك نسبة 19,23 % من مجموع المبحوثين يقطنون مساكن مؤجرة و هذا ما سوف يؤدي إلى اقتطاع جزء من دخل الأستاذ إضافة إلى الاحتياجات الأخرى. أما نسبة 07,69 % من الموع الكلي للعينة فيعيشون في عائلة ممتدة حيث يشاركون الوالدين المسكن و لا يملكون إلا غرفة واحدة مستقلة . وهذا ما سوف يؤدي إلى عدم توفر شروط الراحة و الاستقرار للأستاذ الجامعي.

جدول رقم (37): يوضح عدد غرف المسكن و عدد أفراد العائلة

عدد غرف المسكن / عدد أفراد العائلة	04-02	06-04	08-06	المـ ـوع
4 - 2	16,15	01,54	/	17,69
6 – 4	26,92	03,85	/	30,77
8 - 6	25,38	04,62	0,77	30,77
10 - 8	06,92	07,69	1,54	16,15
12 – 10	03,08	01,54	/	04,62
المـ ـ ـ ـوع	78,45	19,24	2,31	100

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلبية المبحوثين يقطنون مساكن لا يتعدى عدد غرفها ثلاثة غرف و ذلك بنسبة تقدر بـ : 78,45 % من مجموع أفراد العينة. و هي

نسبة موزعة بين 43,07 % من مجموع المبحوثين الذين تتكون أسرهم من 02-06 أفراد في حين نجد نسبة 32,30 % من الموع الكلي للعينة عدد أفرادها من 06-10 أفراد و هي نتائج تنبؤ بمدى ضيق المسكن الذي يعيش فيه الأستاذ الجامعي. أما نسبة 03,08 % من مجموع أفراد العينة فإن عدد أفرادها يتراوح ما بين 10-12 فرد و يقطنون مسكن عدد غرفه من 02-03 غرف ؟ ! و لنا أن نتخيل الوضعية التي يعيشها الأستاذ في هذا المسكن.

أما نسبة 19,24 % من الموع الكلي للمبحوثين فيعيشون في مساكن عدد غرفها من 04-06 غرف مع تفاوت في عدد أفراد العائلة، حيث نجد نسبة 05,39 % من مجموع المبحوثين عدد أفراد عائلاتم يتراوح من 02-06 أفراد. أما نسبة 12,31 % من مجموع أفراد العينة فعدد أسرهم من 04-08 أفراد. و في الأخير نجد نسبة 01,54 % من الموع الكلي للعينة عدد أفراد عائلاتم يتراوح من 10-12 فرد. في حين لا تتمتع بالسكن الواسع الذي تتراوح عدد غرفه من 06-08 غرف إلا نسبة ضئيلة من مجموع المبحوثين. و هي نسبة موزعة بين 00,77 % من مجموع أفراد العينة الذين تتكون أسرهم من 06-08 أفراد. و نسبة 01,54 % من مجموع المبحوثين الذين يتراوح عدد أفراد عائلاتم من 08-10 أفراد.

جدول رقم (38): يوضح توفير المسكن لشروط الراحة و الاستقرار للأستاذ.

الاحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
نعم		*49*	37,69
لا	الحالة النوعية للمسكن	29	22,31
	مكان السكن	20	15,38
	ضيق المسكن	32	24,62
المـــــوع		130	100

تبين لنا نتائج الجدول الذي أمامنا أن هناك عدد كبير من مجموع أفراد العينة لا يوفر لهم المسكن الذي يعيشون فيه شروط الراحة و الاستقرار و ذلك بنسبة تقدر بـ: 62,31 % من الموع الكلي للعينة و ذلك راجع لعدة أسباب، يأتي ضيق المسكن على رأسها و ذلك بنسبة تقدر بـ: 24,62 % من الموع الكلي للمبحوثين. لأن هناك نسبة 78,45 % من الموع

الكلي لعينة يقطنون مساكن لا يتعدى عدد غرفه ثلاثة غرف (*). أما نسبة 22,31 % من مجموع أفراد العينة فترجع السبب إلى الحالة النوعية للمسكن، حيث أن أغلب هذه المساكن توجد في عمارات مسبقة الصنع و المستوردة من الخارج التي تتميز بعدم جودة مواد البناء و غير مطابقة للشروط المناخية و لا للتوجيه الجغرافي.

وهناك نسبة 15,38 % من مجموع المبحوثين يرون أن سبب عدم توفير المسكن لشروط الراحة والاستقرار يعود إلى المكان الذي يوجد فيه المسكن ، بحيث لا يتوفر على شروط الرفاه الاجتماعي (سوق، مركز صحي، مدرسة،....). أما نسبة 37,69 % من مجموع أفراد العينة فيقرون بأن المساكن التي يقطنونا توفر لهم شروط الراحة و الاستقرار.

جدول رقم (39): يبين توفر المسكن على الوسائل العلمية التي تساعد الأستاذ على أداء مهامه

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
67,69	***88***	لا	
03,85	05	مكتب مجهز في غرفة مستقلة	نعم
14,62	19	مكتبة خاصة	
10,00	13	جهاز إعلام آلي	
03,08	04	شبكة أنترنيت	
00,76	01	وسائل علمية حديثة	
100	130	المـــوع	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (39) أن غالبية المبحوثين لا يتوفر مسكنهم على الوسائل العلمية التي تساعدهم على أداء مهامهم و ذلك بنسبة تقدر بـ: 67,69 % من مجموع أفراد العينة، نظرا لعدم توفر الإمكانيات لاقتناء هذه الوسائل. في حين نجد نسبة 32,31 % من الموع الكلي للعينة يؤكدون توفر مسكنهم على الوسائل العلمية التي تساعدهم على أداء مهامهم، حيث نجد هناك نسبة 14,62 % من مجموع المبحوثين لديهم مكتبة خاصة تضم مجموعة من الكتب التي يستعينون با في أداء مهامهم التدريسية و البحثية. في حين نجد نسبة 10,00 % من مجموع أفراد

(*) أنظر الجدول رقم (37) الصفحة 184.

العينة لديهم جهاز إعلام آلي . أما نسبة 03,08 % فيملكون شبكة انترنيت تساعدهم في التعرف على آخر التطورات العلمية. أما توفر المسكن على مكتب مجهز في غرفة مستقلة فنجد نسبة ضئيلة تؤكد ذلك و تقدر بـ: 03,85 % من المجموع الكلي للمبحوثين. لأن أغلب مساكن المبحوثين ضيقة و لا تتعدى ثلاثة غرف. وأخيرا نجد نسبة 00,76 % من مجموع أفراد العينة يؤكدون توفر مسكنهم على وسائل علمية حديثة يستخدمونا في أداء مهامهم خاصة البحثية منها.

جدول رقم (40): يوضح صعوبات التنقل من مقر السكن إلى مكان العمل

الاحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
لا		***84***	64,62
نعم	بعد المسافة	23	17,69
	قلة وسائل النقل	08	06,15
	عدم توفر وسيلة نقل خاصة	15	11,54
المجموع		130	100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 64,62 % من مجموع أفراد العينة ليست لديهم صعوبات في التنقل من مقر السكن إلى مكان العمل. لأن معظم الأساتذة يقطنون في مناطق قريبة من الجامعة أو يملكون وسيلة نقل خاصة. أما النسبة المتبقية و المقدرة بـ: 35,38 % من مجموع المبحوثين فيقرون بأن لديهم صعوبات في التنقل إلى مقر العمل، حيث نجد نسبة 17,69 % من المجموع الكلي للعينة يرون أن صعوبات التنقل تتمثل في بعد المسافة بين المسكن و الجامعة. لأنهم يقطنون خارج مدينة باتنة. أما نسبة 11,54 % من المجموع الكلي للمبحوثين فيؤكدون أن صعوبات التنقل تتمثل في عدم امتلاكهم لوسيلة نقل خاصة. أما النسبة الأخيرة و المقدرة بـ: 06,15 % من مجموع أفراد العينة فترجع صعوبات التنقل إلى قلة وسائل النقل التي تسمح لهم بالانتقال من مقر السكن إلى مقر العمل (الجامعة).

جدول رقم (41): يوضح المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
1,54	02	جيدة	
52,31	68	متوسطة	
19,23	25	قلة الأجر	متدنية
10,00	13	طغيان الجانب المادي على الجانب المعرفي	
16,92	22	عدم إعطاء أهمية للعلم	
100	130	المـ ـ ـوع	

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (41) نجد أن أكثر من نصف مجموع المبحوثين يقيمون المكانة الاجتماعية للأستاذ بأنا متوسطة و ذلك بنسبة تقدر بـ: 52,31 % من مجموع أفراد العينة. أما نسبة 46,15 % من مجموع المبحوثين فيرون أن المكانة الاجتماعية للأستاذ متدنية و ذلك نتيجة لعدة أسباب، حيث أرجعت نسبة 19,23% من الموع الكلي للعينة السبب إلى قلة الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي و الانعكاسات التي تنجر عنه. أما نسبة 16,92 % فترى أن السبب يعود إلى عدم إعطاء أهمية للعلم و العلماء. نظرا لانقلاب الموازين الاجتماعية وتغير نظرة التمع للعلم بصفة عامة. حيث أصبح مرتبطا بانخفاض المستوى المادي من جهة وتفشي البطالة من جهة أخرى. و لا مجال لتحقيق المكاسب المادية بالتحصيل العلمي. كما أن الوضع العام للبلاد ما يعانيه من ركود اقتصادي و فكري و غليان اجتماعي كلها عوامل أثرت على الأستاذ و مكانته الاجتماعية باعتباره فردا داخل هذا التمع. و غير بعيد عن هذا الرأي نجد نسبة 10,00 % من الموع الكلي للعينة ترجع سبب تدني المكانة الاجتماعية للأستاذ إلى طغيان الجانب المادي على الجانب المعرفي في التمع الجزائري. و على النقيض من هذا نجد نسبة 01,54 % من مجموع المبحوثين يرون أن المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي جيدة.

3/ تأثير المعوقات الاجتماعية على أهداف الجامعة و الحلول المقترحة للقضاء عليها

جدول رقم (42): يبين موقف الأستاذ من الأهداف التي تسعى الجامعة الجزائرية لتحقيقها

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تكوين الإطارات	***85***	65,39
البحث العلمي	11	08,46
خدمة التمع	05	03,85
ليس لديها أهداف	09	06,92
لم تحقق أي هدف	20	15,38
المـ ـ ـوع	130	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (42) أن نسبة 65,39 % من مجموع أفراد العينة ترى أن الهدف الأساسي الذي تسعى الجامعة الجزائرية لتحقيقة ولو بصورة جزئية، يتمثل في تكوين الإطارات. أما نسبة 15,38 % من مجموع المبحوثين فيؤكدون أن الجامعة الجزائرية لم تحقق أي هدف خاصة في الآونة الأخيرة. فكل أهدافها عبارة عن حبر على ورق بما في ذلك هدف تكوين الإطارات،لأن هذا الأخير هو مجرد منح للشهادات لا غير.نتيجة للظروف التي تعيشها البلاد بصفة عامة و الأستاذ بصفة خاصة. في حين نجد نسبة 08,46 % من الموع الكلي للعينة يعتبرون أن البحث العلمي هو الهدف الذي تسعى الجامعة الجزائرية لتحقيقه رغم مختلف العراقيل. أما نسبة 06,92 % من مجموع المبحوثين فيقرون بأن الجامعة الجزائرية ليست لديها أي أهداف حقيقية تسعى لتحقيقها، بل كلها عبارة عن أهداف معلنة لا غير. و في الأخير نجد نسبة 03,85 % تعتبر أن هدف الجامعة هو خدمة التمع الذي توجد فيه من خلال الإطارات الذين تكونهم و أبحاث أساتذتا.

جدول رقم (43): يبين تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة على تحقيق أهدافها.

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
12,31	16	لا	
61,54	80	كبيرة	نعم
19,23	25	متوسطة	
06,92	09	ضعيفة	
100	130	المـ ـ ـ ـوع	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة عالية تقدر بـ: 87,69 % من مجموع أفراد العينة يؤكدون أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة لها أثر على تحقيق أهدافها. حيث نجد نسبة 61,54 % من مجموع المبحوثين يرون أن درجة التأثير هذه كبيرة باعتبار أن هذه المعوقات تعرقل الأستاذ عن المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف الجامعة من خلال الوظائف التي يقوم با . أما نسبة 19,23 % من مجموع أفراد العينة فيعتبرون أن درجة التأثير متوسطة. في حين نجد نسبة 06,92 % من مجموع المبحوثين يرون أن درجة التأثير ضعيفة . و في الأخير نجد نسبة 12,31 % من الموع الكلي للعينة يقرون بعدم تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة على تحقيق أهدافها. لأنه يجب على الأستاذ تخطي و تجاوز هذه المعوقات و محاولة التأقلم معها لضمان تحقيق الجامعة لأهدافها.

جدول رقم (44): يبين تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة على تحقيق أهداف هذه الأخيرة

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
10,77	14	لا	
60,77	79	كبيرة	نعم
28,46	37	متوسطة	
100	130	المـ ـ ـوع	

نلاحظ من خلال النتائج المدونة في الجدول السابق، أن غالبية المبحوثين يؤكدون تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة على تحقيق أهداف هذه الأخيرة و ذلك بنسبة تقدر بـ: 89,23 % من مجموع أفراد العينة. لأن الأستاذ فرد داخل التمع و لا

يستطيع التجرد من الضغوطات التي يفرضها عليه. و قد تباينت درجة تأثير هذه المعوقات. حيث نجد نسبة 60,77 % من مجموع المبحوثين يرون أن درجة التأثير كبيرة. أما نسبة 28,46 % من مجموع أفراد العينة فيرون أن درجة التأثير متوسطة. في حين نجد نسبة 10,77 % من الموع الكلي للمبحوثين يقرون بعدم تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة على تحقيق أهداف الجامعة لأنه يجب على الأستاذ محاولة التجرد من هذه المعوقات بمجرد دخوله الجامعة ليتسنى له القيام بمهامه على أكمل وجه

جدول رقم (45): يوضح الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي

الاحتمالات		التكرارات	النسبة المئوية
جيدة		03	02,31
مقبولة		73	56,15
سيئة	العراقيل المهنية داخل الجامعة	24	18,46
	المستوى المعيشي المنخفض	12	09,23
	المكانة الاجتماعية المتدهورة	18	13,85
المـــوع		130	100

يبين لنا الجدول رقم (45) أن النسبة الأكبر و المقدرة بـ: 56,15 % من مجموع أفراد العينة يقيمون الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي داخل وخارج الجامعة بالمقبولة. أما نسبة 41,54% من الموع الكلي للمبحوثين فيرون أن الوضعية الاجتماعية للأستاذ سيئة و ذلك نتيجة لمختلف الأوضاع السيئة التي يعيشها الأستاذ داخل وخارج الجامعة.حيث نجد نسبة 18,46 % من مجموع المبحوثين يرجعون سبب الوضعية الاجتماعية السيئة إلى مختلف العراقيل المهنية التي تواجه الأستاذ داخل الجامعة. أما نسبة 13,85% من مجموع أفراد العينة فترى أن السبب يعود إلى المكانة الاجتماعية المتدنية للأستاذ داخل التمع نتيجة عدة اعتبارات و أسباب (*). في حين نجد نسبة 09,23 % من الموع الكلي للعينة فيرجعون السبب إلى انخفاض المستوى المعيشي للأستاذ الجامعي بمختلف أبعاده. نتيجة لقلة الأجر الذي يتقاضاه. و هناك نسبة ضئيلة جدا تقدر بـ: 02,31 % لها نظرة تفاؤلية كبيرة، حيث تقيم الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي بالجيدة؟!.

(*) أنظر الجدول رقم (41) ص 187.

و كما أشرنا سابقا فإن أصحاب هذا الرأي هم أستاذات حديثات التوظيف و ليست لديهن أي التزامات

جدول رقم (46): يبين تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل و خارج الجامعة على تحقيق أهدافها

النسبة لمئوية	التكرارات	الاحتمالات	
06,15	***08***	لا	
60,77	79	كبيرة	نعم
33,08	43	متوسطة	
100	130	المـ ـ ـوع	

نلاحظ من خلال النتائج المسجلة في الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين يؤكدون تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة على تحقيق أهداف هذه الأخيرة. و ذلك بنسبة تقدر بـ: 93,85 % من مجموع أفراد العينة. لأن مختلف هذه المعوقات تعرقل الأستاذ على أداء مختلف مهامه على أكمل وجه و التي بواسطتها (المهام) يساهم في تحقيق أهداف الجامعة. وذلك من خلال مساهمته الفعالة في تكوين الإطارات و تطوير البحث العلمي باعتباره خبيرا في هذا الال. بالإضافة إلى خدمة التمع من خلال الأبحاث التي يقوم با والتي تساهم في تنمية التمع و رقيه، واعتلاء الإطارات لمختلف المناصب لتسيير شؤون التمع. وعن درجة تأثير هذه المعوقات نجد نسبة 60,77 % من مجموع أفراد العينة يرون أن درجة التأثير كبيرة. أما نسبة 33,08 % من مجموع المبحوثين فيرون أن درجة التأثير متوسطة. في حين نجد نسبة 16,15 % من الموع الكلي للعينة يرون أن مجمل المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي لا تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها. ذلك أن الأستاذ بلغ درجة كبيرة من الوعي تجعله يتجاوز مجمل هذه المعوقات التي تعرقل السير الحسن لأدائه و تحقيق الجامعة لأهدافها.

جدول رقم (47): يبين أي المعوقات الاجتماعية أكثر إعاقة لتحقيق الجامعة لأهدافها

النسبة المئوية	التكرارات	**الاحتمالات**
44,62	58	المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة

المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة	72	55,38
المـ ـ ـوع	130	100

تشير النتائج الإمبريقية المدونة في الجدول رقم (47) أن نسبة 55,38 % من مجموع أفراد العينة ترى أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة أكثر المعوقات إعاقة لتحقيق الجامعة لأهدافها. و هذا نتيجة لأن معظم أفراد العينة أساتذة مساعدين و مكلفين بالدروس لم يتمكن بعضهم من تحقيق كل المتطلبات الخاصة بظروف المعيشة الحسنة و تكوين أسرة و الحصول على مسكن. حيث نجد نسبة 19,23% من مجموع أفراد العينة لم يتزوجوا نتيجة عدم توفر الإمكانيات المادية لذلك . و السبب يعود إلى قلة الأجر(*).و نسبة 26,92 % من مجموع المبحوثين لا يملكون سكنا خاصا بل يقطنون مساكن مؤجرة أو مع عائلتهم الممتدة (* *). أما نسبة 44,62 % من الـموع الكلي للعينة فترى أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة هي الأكثر إعاقة لتحقيق الجامعة لأهدافها. لأن الأستاذ بإمكانه أن يتجاوز المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها خارج الجامعة و يتجرد منها و لو بشكل جزئي عند دخوله الجامعة لأداء مهامه. أما المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها داخل الجامعة فلا يمكن للأستاذ التخلص منها لأنا نابعة من داخل التنظيم الذي يمارس فيه مهامه و من أفراد دائم التعامل معهم.

جدول رقم (48): يبين الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
توفير الوسائل التعليمية و البحثية و مكاتب خاصة بالأساتذة	29	22,31
القضاء على بيروقراطية الإدارة و توفير إداريين أكفاء	47	36,15

(*) أنظر الجدول رقم (03) ص 156.
(* *) أنظر الجدول رقم (36) ص 183 .

المعادلة بين الشهادات و تمويل البحث العلمي و تشجيعه	12	09,23
التكوين الجيد للمكونين	37	28,46
تكثيف التربصات و زيادة عقد الملتقيات و المؤتمرات	05	03,85
المـ ـ ـوع	130	100

لقد تباينت آراء المبحوثين حول الاقتراحات المقدمة للقضاء على المعوقات التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة، حيث عبرت نسبة 36,15 % من مجموع أفراد العينة أن ذلك لا يتم إلا من خلال القضاء على بيروقراطية الإدراة و توفير إداريين أكفاء قادرين على فهم طبيعة التنظيم الجامعي و العاملين به خاصة الأساتذة منهم. أما نسبة 28,46 % من مجموع المبحوثين فيرون أن الحل يكمن في ضمان التكوين الجيد للمكونين و حسب رأي أحد الأساتذة أن فاقد الشيء لا يعطيه. في حين نجد نسبة 22,31 % من الموع الكلي للعينة فيرون أنه للقضاء على مختلف هذه المعوقات داخل الجامعة يجب توفير الوسائل التعليمية و البحثية و مكاتب خاصة بالأساتذة. لأنه لا يمكن للأستاذ القيام بمهامه ما لم تتوفر له الإمكانيات المادية لذلك. بينما عبرت نسبة 09,23 % من الموع الكلي للمبحوثين عن اقتراحهم من خلال المعادلة بين الشهادات التي تحصل عليها الأساتذة من الخارج و الشهادات المعمول با في الجامعة الجزائرية. بالإضافة إلى تشجيع البحث العلمي و تمويله باعتباره من أهم الأهداف التي يجب على الجامعة تحقيقها. و في الأخير نجد نسبة 03,85 % من مجموع أفراد العينة يقترحون التكثيف من التربصات التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي و زيادة عقد الملتقيات و الندوات و المؤتمرات و ذلك لضمان التكوين الجيد و المستمر للأستاذ.

جدول رقم (49): يبين الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
توفير النقل و السكن اللائق بالأستاذ	***14***	10,76
إعادة الاعتبار للأستاذ و مكانته في التمع	45	34,62

زيادة أجر الأستاذ الجامعي	66	50,77
ربط الجامعة بالمحيط	05	03,85
المـ ـــ ـوع	130	100

نلاحظ من خلال الجدول الذي أمامنا أن أكبر نسبة من آراء المبحوثين و المقدرة بـ : 50,77 % من مجموع أفراد العينة. يرون أنه للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة يجب زيادة أجر هذا الأخير باعتبار أن الأجر الجيد يمكن الأستاذ من القضاء على عدة معوقات كتوفير السكن و النقل و احتلال مكانة مرموقة داخل التمع لأن العالم الآن أصبح عالما ماديا بحت. أما نسبة 34,62 % من الموع الكلي للمبحوثين فيقترحون إعادة الاعتبار للأستاذ و مكانته داخل التمع للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة. في حين نجد نسبة 10,77 % من مجموع المبحوثين قد حددوا اقتراحاتم في نقطتين هما : توفير النقل و السكن اللائق بالأستاذ، حيث أشار بعض المبحوثين إلى توفير سكن خاص بالإطارات. لأن السكن هو المكان الوحيد الذي يوفر الراحة و الاستقرار للأستاذ و إعادة بعث النشاط و الحيوية فيه باستمرار. أما نسبة 03,85 % من الموع الكلي للمبحوثين فيقترحون ربط الجامعة بالمحيط، ذلك أن الإمداد المتواصل و المستمر بالإطارات و طلب تقديم الخدمات من طرف الأساتذة لمختلف المؤسسات الاقتصادية و الاجتماعية.......من شأنه أن يساهم في التنمية الشاملة للبلاد. وهذا ما يجعل تحقيق الجامعة لأهدافها أمرا واردا خاصة فيما يتعلق بخدمة التمع.

جدول رقم (50): يبين الحلول المقترحة للقضاء على كل المعوقات الاجتماعية و تحقيق الجامعة لأهدافها

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
وضع قانون خاص بالأستاذ	11	08,46
القضاء على المعوقات الاجتماعية داخل و خارج الجامعة	30	23,08
توفير السكن اللائق ورفع الأجر و مكانة الأستاذ	48	36,92
توفير الوسائل البحثية و التعليمية و القضاء على بيروقراطية الإدارة	17	13,08

التكوين الجيد و المستمر للأستاذ	24	18,46
المـــــوع	130	100

تشير النتائج الإمبريقية المدونة في الجدول أعلاه تباين الحلول المقترحة التي قدمها المبحوثين للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي تعترض الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة و تحقيق الجامعة لأهدافها. حيث عبرت نسبة 36,92 % من مجموع أفراد العينة أن تحقيق ذلك لا يمكن أن يتم إلا من خلال توفير السكن اللائق بالأستاذ و رفع أجره و تحسين مكانته الاجتماعية داخل التمع لكي يحس بأهميته داخل مجتمعه. وهو ما يضمن تفاني الأستاذ في أداء مهامه و محاولة المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف الجامعة، باعتبارها أهم مؤسسات التمع الذي ينتمي إليه. أما نسبة 23,08 % من مجموع المبحوثين فيرون أن الحل يكمن بصفة عامة في القضاء على مختلف المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة. باعتباره أهم أركان التعليم الجامعي. و عليه يتوقف نجاح العملية التعليمية و البحثية بالجامعة و تحقيق أهدافها. بينما عبرت نسبة 18,46 % من الموع الكلي للعينة أنه لا يمكن تحقيق هذا المطلب إلا من خلال ضمان التكوين الجيد و المستمر للأستاذ، ليتمكن من القيام بمهامه على أكمل وجه. في حين ترى نسبة 13,08 % من الموع الكلي للمبحوثين، أنه للقضاء على مختلف المعوقات الاجتماعية وتحقيق الجامعة لأهدافها يجب توفير مختلف الوسائل التعليمية و البحثية و القضاء على بيروقراطية الإدارة التي تعرقل السير الحسن لمختلف الأنشطة و الأعمال داخل الجامعة. و في الأخير نجد نسبة 08,46 % من مجموع أفراد العينة يرون أن الحل يكمن في وضع قانون خاص بالأستاذ، لأن هذا الأخير يضمن للأستاذ مختلف حقوقه. بالإضافة إلى تحديد واجباته بكل دقة و موضوعية.

- نتائج الدراسة:

يتم التعرض في هذا الجزء، إلى النتائج التي استخلصت من خلال ما تقدم عرضه من تحليل بيانات الدراسة. بالإضافة إلى محاولة اختبار مدى صدق الفرضيات التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة.

1- الخصائص الاجتماعية و المهنية للعينة

من خلال استعرا ضنا للمعطيات السابقة التي استقيناها من خصائص أفراد العينة. نخلص إلى أن مجموع أفراد العينة من أساتذة جامعة الحاج لخضر ينتمون إلى الجنسين، إناث و ذكور.

وتمثل نسبة الذكور أعلى نسبة، حيث قدرت بـ: 72,31 % من مجموع أفراد العينة و يرجع سبب ارتفاع هذه النسبة إلى طغيان نسبة فئة الذكور على فئة الإناث في مجتمع البحث نتيجة لتفضيل الأستاذات للعمل في التعليم الثانوي أو الأساسي على عكس التعليم الجامعي. كما نجد أن متوسط العمر لدى عينة البحث يقدر بـ: 41,46 % سنة و هذا المتوسط العمري يدل على أن أساتذة جامعة الحاج لخضر فئة شابة. وبما أن متوسط العمر هو 41,46 % سنة فمن الطبيعي أن يكون أغلبية أفراد العينة متزوجين، حيث تقدر نسبتهم بـ: 79,23 % من مجموع أفراد العينة. بالإضافة إلى وجود نسبة 19,23 % من مجموع المبحوثين لم يتزوجوا نتيجة عدم توفر الإمكانيات المادية لذلك .

أما سنة التخرج لأفراد العينة فهي موزعة على مختلف العقود الزمنية ابتداءا من مرحلة السبعينات إلى مرحلة الألفينات. حيث قدرت أعلى نسبة في مرحلة الثمانينات بـ: 20,77 % من مجموع أفراد العينة. و نفس التوزيع الزمني نجده فيما يخص تاريخ التوظيف بالنسبة لأفراد عينة الدراسة. غير أن أعلى نسبة خاصة بالتوظيف شهدتا مرحلة الألفينات، التي قدرت بـ: 33,84 % من مجموع أفراد العينة. أما شهادة التوظيف بالنسبة لأفراد عينة الدراسة فنجد أن أغلبية المبحوثين وظفوا بشهادة الماجستير و ذلك بنسبة تقدر بـ: 56,16 % نتيجة لشروط التوظيف التي وضعتها الجامعة الجزائرية مؤخرا.حيث حددت شهادة الماجستير كأدنى حد للتوظيف بالجامعة.

كما أن أغلبية مفردات العينة من حملة شهادة الماجستير بنسبة تقدر بـ: 73,08 % نتيجة لشروط التوظيف السابقة. بالإضافة إلى إلزام الأساتذة الموظفين بشهادات أقل من درجة الماجستير بتقديم أطروحاتم الخاصة بذه الشهادة. أما فيما يخص الرتب الوظيفية (وضعية العمل) فنجد أن مجموع أفراد العينة أغلبهم أساتذة مساعدين أو مكلفين بالدروس بنسبة تقدر بـ:

37,70 % و 46,92 % على التوالي. و ما يمكن استخلاصه أن جامعة باتنة تفتقر إلى الدرجات الوظيفة العالية للأساتذة، كأستاذ محاضر و أستاذ التعليم العالي.

أما عدد ساعات عملهم فتتوزع بين ثلاث ساعات إلى ثمانية عشر ساعة و هي تشمل التدريس فقط. ونجد أن أعلى نسبة تقدر بـ: 48,47 % من مجموع أفراد العينة تتراوح مدة عملهم ما بين تسع ساعات إلى اثنا عشر ساعة. وهي مدة طويلة لا تسمح للأستاذ بممارسة

الأعمال الأخرى الموكلة إليه على أكمل وجه، كعملية التأطير، ممارسة البحث العلمي، الأعمال الإدارية، ...... حيث أنه بالضرورة سوف يطغى عمل على حساب الآخر.

2- نتائج حول المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة

من خلال البيانات التي تم جمعها من عينة البحث، نجد أن نسبة 68,46 % من مجموع الأساتذة لم يواجهوا صعوبات في التحاقهم بالمهنة ؛ نظرا لطبيعة المرحلة التي مرت بها الجامعة الجزائرية، خاصة في الفترة الممتدة من 1973-1985. أين يتم التوظيف المباشر بمجرد الحصول على الشهادة. أما نسبة 31,54 % من مجموع أفراد العينة فقد واجهوا صعوبات في التحاقهم بالمهنة، نتيجة عدم توفر مناصب العمل، وجود المحاباة و الجهوية، بيروقراطية الإدارة. وتأتي هذه الأخيرة على رأس الصعوبات التي واجهها الأساتذة في التحاقهم بالمهنة. وذلك بنسبة تقدر بـ : 39,02 % من مجموع الأفراد الذين أقروا بوجود صعوبات للالتحاق بالمهنة.

أما عن تقييم الإعداد الذي تلقاه الأستاذ الجامعي قبل الالتحاق بالمهنة، فنجد أن نسبة 37,35 % من مجموع أفراد العينة أكدوا على عدم كفاية هذا الإعداد نتيجة لعدة أسباب: أهمها نقص التأطير، قلة المراجع، طغيان الجانب النظري على الجانب التطبيقي نتيجة عدم توفر الوسائل التعليمية التطبيقية، كثافة البرنامج الدراسي، انحطاط مستوى الدراسة بشكل عام في الجامعة الجزائرية نتيجة للظروف الاجتماعية التي يحياها الأستاذ و الطالب معا. أما نسبة 36,15 % فتؤكد كفاية الإعداد. و معظم هؤلاء الأساتذة تخرجوا في الفترة الممتدة بين 1973-1985. وتم إعدادهم بالجامعات غير الجزائرية بالخارج.في حين هناك نسبة 26,15 % من مجموع المبحوثين يرون أن الإعداد كاف إلى حد ما.

وعن تأهيل الأستاذ الجامعي في الجانب التربوي قبل الالتحاق بالمهنة، فإن أغلبية أفراد العينة يؤكدون على ضرورة هذا التأهيل وذلك بنسبة تقدر بـ : 73,85 %. ولكن رغم هذا التأكيد على التأهيل إلا أن الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية لا يحظى بأي تأهيل؟! . وحتى مقياس البيداغوجيا الذي يتلقاه طالب الماجستير في السنة الأولى غير كاف لتأهيله للتدريس بالجامعة. وهذا ما عبرت عنه نسبة 56,15 % من مجموع أفراد العينة، لأن هذا المقياس غير واضح الموضوع و الأهداف و يقوم على تدريسه في بعض الأحيان أساتذة غير مؤهلين لذلك.

أما فيما يخص حصول الأستاذ الجامعي على منحة للدراسة بالخارج، فإن أغلب المبحوثين يؤكدون عدم حصولهم على هذه المنحة و ذلك بنسبة تقدر بـ : 61,54 %. رغم أهميتها في

تحسين مستوى أداء الأستاذ حسب ما عبرت عنه 33,08 % من مجموع أفراد العينة الذين تحصلوا على هذه المنحة. وعن حضور الأستاذ الجامعي للملتقيات و المؤتمرات. فان أغلب المبحوثين أكدوا على عدم الحضور و ذلك بنسبة تقدر بـ: 63,08 % ، وهذا نتيجة لعدة أسباب أهمها: عدم توفر الإمكانيات و الوقت الكافي لحضورها حسب رأي الأساتذة و ذلك بنسبة تقدر بـ: 39,24 %. بالإضافة إلى تأكيد بعض الأساتذة على عدم جديتها في بعض الأحيان و نقص الإعلام حولها، وعدم مساهمة الجامعة في تغطية تكاليف حضورها.

أما فيما يتعلق بالهدف المنشود من وراء التربصات فنجد أن نسبة 43,08 % من مجموع مفردات العينة يؤكدون على أن الهدف المنشود من ورائها يتمثل في التعرف على الجديد في ميدان العلم. مما يمكن الأستاذ من تطوير قدراته المعرفية و البحثية. بالإضافة إلى نقل الخبرة من الخارج ليتم الاستفادة منها في الجامعة الجزائرية. جلب المراجع للصالح الشخصي للاستعانة بها عند أداء المهام التدريسية و البحثية و للمكتبات الجامعية. الاحتكاك بالأساتذة من أجل تبادل الخبرة في ميدان العلم و عقد صداقات. ولكن رغم هذه الأهداف المنشودة من وراء التربصات، نجد أن نسبة 26,15 % من مجموع أفراد العينة لم يتحصلوا على هذه التربصات نتيجة للعراقيل الإدارية وحداثة توظيف بعض الأساتذة. أما نسبة 73,85 % من مجموع المبحوثين فقد تحصلوا على تربصات قصيرة المدى. إلا أن ذلك لم يؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم لمهامهم نتيجة عدم تحقيق الأهداف المنشودة من وراء التربصات. ويرجع بعض الأساتذة السبب إلى عدم كفاية المدة المخصصة للتربصات، حسب ما عبرت عنه نسبة 53,84 % من مجموع أفراد العينة. في حين تقر نسبة 32,31 % على أن هذه المدة كافية إلى حد ما لتحقيق الغرض المنشود من وراء التربصات. أما نسبة 13,85 % فترى أن المدة كافية.

أما فيما يخص مستوى التكوين العلمي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية فإن نسبة 34,62 % من مجموع المبحوثين يؤكدون على أن هذا المستوى ضعيف نتيجة عدة أسباب: يأتي على رأسها نقص التأطير بنسبة تقدر بـ: 22,31 % من مجموع أفراد العينة، قلة المراجع التي يعتمد عليها الأستاذ و الطالب معا، التوظيف العشوائي للأساتذة المؤطرين، هجرة الأدمغة، ضعف البحث العلمي، انخفاض مستوى تكوين طلبة الماجستير باعتبارهم أساتذة المستقبل. و على النقيض من هذا نجد نسبة 04,62 % المبحوثين يؤكدون على أن مستوى التكوين العلمي

للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية جيد ؟!. أما نسبة 60,76 % فترى أن مستوى التكوين متوسط ويختلف من تخصص لآخر.

وعن إنجاز الأستاذ الجامعي لبحث معين. فإن أغلب الأساتذة بصدد إنجاز أبحاث بنسبة تقدر بـ: 91,54 % وتأتي البحوث الخاصة بإنجاز أطروحة الدكتوراه على رأس هذه المشاريع بنسبة تقدر بـ: 55,38 %. لأن معظم الأساتذة متحصلين على شهادة الماجستير، بالإضافة إلى طول المدة التي يستغرقها الأساتذة في إتمام أطروحاتم. أما نسبة 30,77 % من مجموع المبحوثين فلديهم مشاريع بحثية ضمن وحدات بحث. أما النسبة المتبقية من مجموع المبحوثين الذين لديهم مشاريع بحثية فتتمثل في : تأليف الكتب، مشاريع بحث وزارية، بحوث خاصة،...... في حين هناك نسبة 08,46 % ليست لديهم مشاريع بحثية ؟! . رغم أن الأستاذ الجامعي باحث بالدرجة الأولى.و الأستاذ الجامعي أثناء قيامه بذه المشاريع البحثية تواجهه مجموعة من الصعوبات أهمها: قلة المراجع و الموارد المالية المخصصة لذلك بنسبة تقدر بـ: 61,54 %، العراقيل الإدارية وعدم توفر الوسائل البحثية الحديثة، كما عبرت عنه نسبة 34,61 % من مجموع المبحوثين. أما نسبة 03,85 % من مجموع المبحوثين فيرون أن الصعوبات تتمثل في قلة المؤطرين الحاصلين على شهادة الدكتوراه، تحديد البحث في مجال زمني محدد، عدم توفير الحوافز المادية و المعنوية، عدم وجود شراكة بين الجامعة و المصنع.

أما فيما يخص تعرض الأستاذ الجامعي للعراقيل الإدارية أثناء أداء مهامه. فهناك نسبة 44,62 % من مجموع المبحوثين أكدوا تعرضهم لهذه العراقيل. حيث يعتبر وجود المحاباة بين الأساتذة أهم هذه العراقيل بنسبة تقدربـ: 26,93 % .

بالإضافة إلى تعقد اللوائح الإدارية ، طول الإجراءات و التسيب الإداري . وبما أن بيروقراطية الإدارة و التي تتلخص في محاباة بعض الأساتذة على حساب البعض الآخر، طول الإجراءات والتسيب الإداري أهم العراقيل الإدارية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي أثناء أداء مهامه،كما أوضحنا سابقا فإن هذه البيروقراطية تؤثر بدرجة كبيرة على أداء الأستاذ لمهامه، حسب ما عبرت عنه نسبة 53,85 % من مجموع المبحوثين. أما نسبة 29,23 % فترى أن درجة التأثير متوسطة في حين هناك نسبة 03,84 % من مجموع أفراد العينة يعتبرون درجة التأثير متوسطة. أما نسبة 13,08 % من مجموع المبحوثين فيرون أن بيروقراطية الإدارة لا تؤثر على أداء الأستاذ؛ لأنه يجب على هذا الأخير تجاوز مختلف إفرازاتا أثناء قيامه بمهامه.

و السبب الرئيسي لوجود البيروقراطية في الإدارة الجامعية يعود إلى؛ عدم كفاءة الرجل الإداري و نقص الخبرة و غياب الضمير المهني لديه و سوء التسيير. وذلك حسب ما عبرت عنه نسبة 50,77 % من مجموع أفراد العينة. أما نسبة 26,15 % من مجموع المبحوثين فيرجعون السبب إلى ضعف تكوين الرجل الإداري و عدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب نتيجة التوظيف و الترشيح العشوائي للمناصب الإدارية. أما النسبة الأخيرة و المقدرة بـ: 23,84 % فترى أن السبب يعود إلى تفشي الجهوية في الإدارة الجامعية و الذهنية الإدارية الجزائرية بصفة عامة. التي تعتقد بأن وضع الحواجز و العراقيل جزأ لا يتجزأ من العمل الإداري.

وعن أهم وسيلة تعليمية و بحثية يعتمد عليها الأستاذ في أداء مهامه نجد السبورة حسب ما عبرت عنه نسبة 38,46 % من مجموع أفراد العينة. لأنا الوسيلة الوحيدة التي توفرها الجامعة بصورة مطلقة. بالإضافة إلى المراجع و الأجهزة التكنولوجية المتعددة و المواد و المحاليل و العينات. ونجد نسبة 64,62 % من مجموع المبحوثين يؤكدون عدم توفير الجامعة للوسائل التعليمية والبحثية و عدم جديتها في ذلك. وهذا ما يجعل الأستاذ يحاول توفير هذه الوسائل بنفسه حسب ما عبرت عنه 24,62 % من مجموع الأساتذة. أما أغلبية الأساتذة فيؤكدون عدم قدرتم على توفير هذه الوسائل و ذلك بنسبة تقدر بـ: 46,15 %. بالإضافة إلى عدم توفرها في السوق الجزائرية، عدم اكتراث بعض الأساتذة من توفير هذه الوسائل. وعدم توفر هذه الوسائل سوف يؤدي إلى التأثير بدرجة كبيرة على أداء الأستاذ كما عبرت عن ذلك نسبة 63,85 % .

أما نسبة 36,15 % فترى أن درجة التأثير متوسطة، لأنه يجب على الأستاذ محاولة توفير هذه الوسائل بنفسه خاصة البحثية منها.

أما فيما يخص الترقية. فنجد أن أغلبية المبحوثين يؤكدون على عدم موضوعية المعايير المتبعة للترقية في الجامعة الجزائرية. وذلك بنسبة تقدر بـ: 76,15 % . كما أكد أغلب المبحوثين على

أن الترقيات الإدارية التي يحتلها الأساتذة من رآسة للقسم أو الكلية أو الجامعة تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه التدريسية و البحثية و ذلك بنسبة تقدر بـ: 79,23 % لعدم توفر الوقت الكافي لذلك، نظرا لاستحواذ العمل الإداري على معظم وقت الأستاذ. وعن المشاكل التي يواجهها الأستاذ فيما يخص الترقية، نجد نسبة 20,77 % من مجموع أفراد العينة يؤكدون على غياب الموضوعية في المعايير المتبعة للترقية. علاوة على ذلك لا يتم احترام هذه المعايير، نتيجة لوجود

المحاباة بين الأساتذة أثناء الترشيح للترقيات ووجود ثغرات قانونية في التشريعات الخاصة بالترقية. بينما تعتبر نسبة 10,77 % من مجموع المبحوثين بأن المشاكل الخاصة بالترقية تتمثل في طول الإجراءات الإدارية .أما نسبة 08,46 % من المجموع الكلي للعينة، فيعانون من مشكل المعادلة بين الشهادات التي تحصلوا عليها في الخارج و الشهادات المعمول بها في الجامعة الجزائرية.

3- نتائج حول المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة

من خلال البيانات التي تم جمعها من مجموع مفردات العينة. نجد أن أغلبية الأساتذة لا يغطي الأجر الذي يتقاضونه مختلف احتياجاتهم، وهذا ما تؤكده نسبة 73,85 % رغم أن نسبة 51,54 % من مجموع المبحوثين ليست لديهم مصادر دخل أخرى. أما نسبة 48,46 % من مجموع أفراد العينة فيعتمدون على مصادر أخرى للدخل لتلبية مختلف احتياجاتهم، وذلك عن طريق ممارسة أعمال إضافية أو الاعتماد على دخل الزوج (الزوجة). نظرا لانخفاض الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي حسب ما عبرت عنه نسبة 28,46 %. أما أغلبية الأساتذة فيقيمون أجر الأستاذ الجامعي بالمتوسط وذلك بنسبة تقدر بـ: 69,23 % من مجموع المبحوثين. إن تقييم الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ ينعكس على تقييم المستوى المعيشي للأستاذ، حيث اعتبرت نسبة 45,38 % المستوى المعيشي للأستاذ متوسط. في حين قيمت نسبة 38,46 % من مجموع المبحوثين المستوى المعيشي للأستاذ بالمنخفض نظرا لقلة الأجر، ارتفاع أسعار المواد الاستهلاكية الوضعية الاقتصادية العامة للبلاد.

أما فيما يخص قبول الأستاذ للعمل في مكان آخر. فنجد أن أغلبية الأساتذة يؤكدون قبولهم لهذا العمل، وذلك بنسبة تقدر بـ: 63,85 % من مجموع المبحوثين، سواء أكان ذلك في الجامعات العربية أو الأجنبية بنسبة 50,00 % أو المؤسسات الاقتصادية، حسب ما عبرت عنه نسبة 08,46 %. في حين حددت نسبة 05,39 % من مجموع أفراد العينة جامعات الخليج

كأفضل مكان يرغبون العمل فيه للحصول على أجر مرتفع دون التخلي عن المبادئ و القيم الإسلامية بعكس الجامعات الأجنبية. و يعتبر انخفاض الأجر السبب الأول الذي يدفع الأستاذ للعمل بالجامعات غير الجزائرية أو في مؤسسات أخرى. وذلك ما عبرت عنه نسبة 63,08 % بالإضافة إلى المكانة الاجتماعية المتدنية للأستاذ الجامعي في المجتمع الجزائري. حسب ما أقرت به

نسبة 23,08 %. في حين أرجعت نسبة 13,84 % من مجموع المبحوثين السبب إلى ضعف البحث العلمي في الجامعات الجزائرية على عكس الجامعات الأجنبية وحتى العربية.

وعن حالة السكن بالنسبة للأستاذ الجامعي، نجد أن أغلبية الأفراد لديهم مساكن خاصة أو وظيفية وذلك ما أكدته نسبة 73,08 %. أما نسبة 19,23 % من مجموع أفراد العينة فيقطنون مساكن مؤجرة. في حين هناك نسبة 07,69 % يشاركون الوالدين المسكن. وحتى وإن تباينت حالة السكن بالنسبة للأساتذة، إلا أنم يشتركون في خاصية ضيق المسكن الذي يعيشون فيه حيث هناك نسبة 78,45 % من مجموع أفراد العينة يقطنون مساكن لا يتعدى عدد غرفها ثلاثة غرف، حيث هناك نسبة 35,38 % من مجموع المبحوثين عدد أفراد عائلاتم يتراوح بين ستة أفراد إلى اثنا عشرة فرد ، يقطنون مساكن لا يتعدى عدد غرفها ثلاثة غرف؟!.

و قد أكد أغلب المبحوثين، أن المسكن الذي يعيشون فيه لا يوفر لهم شروط الراحة والاستقرار. وذلك ما تؤكده نسبة 62,31 % نتيجة لعدة أسباب، يأتي على رأسها ضيق المسكن بالإضافة إلى الحالة النوعية للمسكن، خاصة التي توجد في عمارات مسبقة الصنع، مكان السكن الذي لا يتوفر على شروط الرفاه الاجتماعي (سوق، مركز صحي، مدرسة، ....). ونتيجة للظروف السابقة من قلة للأجر و ضيق للمسكن. فقد عبرت نسبة 67,69 % من مجموع المبحوثين أن مساكنهم لا تحتوي على الوسائل العلمية التي تساعدهم على أداء مهامهم، من مكتب مجهز في غرفة مستقلة، مكتبة خاصة، جهاز إعلام آلي و شبكة انترنيت، وسائل علمية حديثة.

أما فيما يخص صعوبات التنقل من مقر السكن إلى مكان العمل، فنجد أن نسبة 35,38 % من مجموع المبحوثين أكدوا على وجود الصعوبات. وتتمثل في بعد المسافة بين المسكن و الجامعة حسب ما عبرت عنه نسبة 17,69 % . أما نسبة 11,54 % فترى أن الصعوبات تتمثل في عدم امتلاك وسيلة نقل خاصة تسمح لهم بالتنقل بكل سهولة و حرية. فيما أرجعت نسبة 06,15 %

من مجموع المبحوثين الصعوبات إلى قلة وسائل النقل التي توفر لهم الانتقال من مقر السكن إلى مقر العمل.

وعن المكانة الاجتماعية للأستاذ، هناك أكثر من نصف مجموع المبحوثين يقيمون المكانة الاجتماعية بالمتوسطة و ذلك نسبة تقدر بـ: 52,31 %. أما نسبة 46,15 % من مجموع

أفراد العينة فيؤكدون على تدني هذه المكانة و ذلك نتيجة لعدة أسباب يأتي على رأسها قلة الأجر بالإضافة إلى عدم إعطاء أهمية للعلم و العلماء، طغيان الجانب المادي على الجانب المعرفي، لأن عالم اليوم أصبح عالما ماديا تحركه المصالح المادية البحثية.

4- نتائج حول تأثير المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي على أهداف الجامعة والحلول المقترحة للقضاء عليها

انطلاقا من البيانات المتحصل عليها نجد أن نسبة 65,39 % من مجموع المبحوثين أكدوا على أن الهدف الأساسي الذي تسعى الجامعة الجزائرية لتحقيقه هو تكوين الإطارات. وقد استطاعت تحقيقه خاصة في جانبه الكمي. أما نسبة 15,38 % فترى العكس، حيث تعتبر أن الجامعة الجزائرية لم تحقق أي هدف. وأن كل أهدافها بقيت حبر على ورق، بما في ذلك هدف تكوين الإطارات الذي هو عبارة عن منح للشهادات لا غير. في حين ترى نسبة 08,46 % من مجموع المبحوثين بأن الهدف يتمثل في البحث العلمي. أما نسبة 06,92 % من مجموع أفراد العينة، فيؤكدون على أن الجامعة الجزائرية ليست لديها أي أهداف حقيقية تسعى لتحقيقها، بل كلها عبارة عن أهداف معلنة فقط. أما نسبة 03,85 % فترى أن الهدف يتمثل في خدمة المجتمع من خلال ما حققته الجامعة من تكوين للإطارات و محاولة لتطوير البحث العلمي.

أما فيما يخص تأثير المعوقات الاجتماعية، التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة على تحقيق أهداف هذه الأخيرة. فنجد أن أغلب المبحوثين أكدوا على هذا التأثير. وذلك بنسبة تقدر بـ: 87,69 % وتتفاوت درجة التأثير هذه. حيث نجد نسبة 61,54 % تؤكد على أن درجة التأثير هذه كبيرة، باعتبار أن مجمل هذه المعوقات تعرقل الأستاذ عن المساهمة الفعالة في تحقيق أهداف الجامعة. أما نسبة 19,23 % فترى أن درجة التأثير متوسطة. في حين ترى نسبة 06,92 % أن درجة التأثير ضعيفة لأنه حسب رأي أحد الأساتذة يجب على الأستاذ أن يواجه بكل جدية و تبصر حل هذه المعوقات أثناء أدائه لمهامه. وأن يبحث عن الحلول الناجعة لها لأجل تحقيق أهداف الجامعة.

وعن تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي، خارج الجامعة عن تحقيق أهداف الجامعة. أكدت نسبة 89,23 % من مجموع المبحوثين على تأثير مجمل هذه المعوقات على أهداف الجامعة. لأن الأستاذ فرد داخل المجتمع و يتأثر بمختلف الإفرازات التي يفرضها عليه.

حيث عبرت نسبة 60,77 % على أن درجة التأثير كبيرة. أما نسبة 28,46 % فترى أن درجة التأثير متوسطة.

أما ما تعلق بتقييم الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة، فنجد أن نسبة 41,54 % من مجموع المبحوثين يعتبرونا سيئة. وذلك نتيجة للعراقيل المهنية المختلفة التي يواجهها الأستاذ داخل الجامعة، انخفاض المستوى المعيشي للأستاذ الجامعي، المكانة الاجتماعية المتدهورة للأستاذ داخل المجتمع الجزائري. أما نسبة 56,15 % من مجموع الأساتذة فيقيمون الوضعية الاجتماعية للأستاذ بالمقبولة، ولكن رغم هذا التأرجح لتقييم الوضعية الاجتماعية للأستاذ بين السيئة و المقبولة. إلا أن نسبة 93,85 % من مجموع المبحوثين أكدوا على أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها. حيث نجد نسبة 60,77 % ترى أن درجة التأثير كبيرة. أما نسبة 33,08 % فاعتبرت درجة التأثير متوسطة.

وقد اعتبرت نسبة 55,38 % من مجموع المبحوثين أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة من انخفاض للأجر و ما ينجر عنه من مشاكل خاصة بالسكن و النقل، بالإضافة إلى انخفاض المستوى المعيشي و المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي. أكثر المعوقات الاجتماعية إعاقة لتحقيق الجامعة لأهدافها. لأن هناك عدد لا بأس به من الأساتذة لم يتمكنوا بعد من تلبية احتياجاتم الأساسية كتوفير مسكن خاص، تكوين أسرة....... أما نسبة 44,62 % فترى أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة من انخفاض في مستوى التكوين العلمي للأستاذ الجامعي و عدم توفر الوسائل التعليمية و البحثية وانخفاض في المؤهل العلمي للأستاذ الجامعي، حيث أن أغلب الأساتذة من حملة شهادة الماجستير بعكس حملة شهادة الدكتوراه. بالإضافة إلى بيروقراطية الإدارة و مشاكل الترقية. أكثر إعاقة لتحقيق الجامعة لأهدافها. لأنا نابعة من التنظيم الذي يعمل فيه الأستاذ.ولا يمكن تجاوزها.

أما فيما يخص الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة. فنجد نسبة 36,15 % ركزت على وجوب القضاء على بيروقراطية الإدارة وتوفير إداريين أكفاء. أما نسبة 32,31 % فاهتمت بتكوين الأستاذ الجامعي، وذلك من خلال اقتراحها الخاص بضرورة التكوين الجيد للمكونين، وتكثيف التربصات و تحقيق الأهداف المرجوة منها وزيادة عقد الملتقيات و الندوات لضمان التدريب المستمر للأستاذ. أما نسبة 22,31 %

من مجموع المبحوثين فيؤكدون على توفير الوسائل التعليمية و البحثية و مكاتب خاصة بالأساتذة. في حين عبرت نسبة 09,23 % على أن الحل يكمن في تشجيع البحث العلمي و تمويله و المعادلة بين الشهادات التي تحصل عليها الأساتذة من الخارج مع مثيلاتها في الجامعة الجزائرية.

أما الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات الاجتماعية، التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة. فنجد أن أكثر من نصف المبحوثين، أكدوا على ضرورة زيادة أجر الأستاذ الجامعي، وذلك بنسبة تقدر بـ: 50,77 % من أجل القضاء على عدة معوقات كتوفير السكن و النقل. أما نسبة 34,62 % فترى الحل يكمن في إعادة الاعتبار لمكانة الأستاذ داخل المجتمع بالإضافة إلى الحل الخاص بالربط الفعلي و الواقعي للجامعة بالمحيط.

أما فيما يخص الحلول النهائية، الخاصة بالقضاء على مختلف المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة. وتحقيق هذه الأخيرة لأهدافها. فقد ركزت نسبة 36,92 % من مجموع المبحوثين على القضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة، وذلك من خلال اعتبار أن توفير السكن اللائق ورفع الأجر و تحسين المكانة الاجتماعية للأستاذ. هي الحلول المقترحة للقضاء على مختلف المعوقات و تحقيق الجامعة لأهدافها. أما نسبة 31,54 % فترى أن الحلول تكمن في توفير الوسائل التعليمية و البحثية والقضاء على بيروقراطية الإدارة و ضمان التكوين الجيد و المستمر للأستاذ. و هذه الحلول في مجملها تعبر على القضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة. في حين نجد نسبة 23,08 % ترى أن الحل يكمن في القضاء على مختلف المعوقات الاجتماعية داخل وخارج الجامعة (سكن، أجر، نقل، مكانة اجتماعية، التكوين العلمي للأستاذ، مؤهل علمي وسائل تعليمية و بحثية، بيروقراطية الإدارة، ترقية). و أخيرا هناك نسبة 08,46 % من أفراد العينة يقترحون وضع قانون خاص بالأستاذ للقضاء على مختلف المعوقات و تحقيق الجامعة لأهدافها.

من خلال ما تم عرضه من نتائج لهذه الدراسة المعنونة " المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي و أثرها على أهداف المؤسسة الجامعية". و في محاولة للإجابة على الفرض الرئيسي الذي تمت صياغته كما يلي: " المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها" و الذي ترجم بدوره إلى فرضيتين جزئيتين تم الانطلاق منهما في هذه الدراسة للبحث عن إجابة لهما. وقد تم التوصل من خلال جمع البيانات و تحليلها إلى نتائج تؤكد الغرض من البحث و الذي

مؤداه: أن المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها. وهذا ما عبرت عنه و أكدته نسبة 93,85 % من مجموع المبحوثين.

أما الإجابة على الفرضية الجزئية الأولى و التي نصها: " المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها". فمن خلال النتائج التي تم التوصل إليها من تحليل البيانات و حسب مؤشرات الدراسة التالية:

أ- تكوين الأستاذ الجامعي:

نجد أن نسبة 34,62 % من أفراد العينة يؤكدون على أن مستوى التكوين العلمي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية ضعيف. أما نسبة 60,76 % فترى أن مستوى التكوين متوسط. وعلى العموم ومن خلال دمج الرأيين السابقين يمكن القول أن مستوى التكوين تحت المتوسط.

ب- المؤهل العلمي:

هناك نسبة 73,08 % من المبحوثين من حملة شهادة الماجستير. في حين أن حملة شهادة الدكتوراه لا تمثل سوى نسبة 25,38% من المجموع الكلي للعينة. وهذا ما يفسر الانخفاض الملحوظ في المؤهل العلمي بجامعة باتنة.

ج- بيروقراطية الإدارة:

لقد أكدت نسبة 44,62 % من أفراد العينة تعرضهم للعراقيل الإدارية على اختلاف أنواعها (محاباة، طول إجراءات، تسيب إداري،...). وقد عبرت نسبة 86,92 % من المبحوثين على أن بيروقراطية الإدارة تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه مما يؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها باعتبار أن الأستاذ الركيزة الأساسية في ذلك.

د- الوسائل التعليمية:

نجد نسبة 64,62 % من أفراد العينة أقروا بعدم توفير الجامعة للوسائل التعليمية و البحثية. و نسبة 75,38 % من مجموع المبحوثين أكدوا عدم قدرتم على توفير هذه الوسائل. وهذا طبعا ما سوف يؤدي إلى التأثير على مستوى أداء الأستاذ لمهامه. حسب ما عبرت عنه نسبة 100 %من مجموع أفراد العينة.

و- ترقية الأستاذ الجامعي:

لقد عبرت نسبة 76,15 % من مجموع المبحوثين بأن المعايير المتبعة للترقية غير موضوعية. وأن الترقيات الإدارية التي يحتلها الأستاذ الجامعي تؤثر على مستوى أدائه و ذلك بنسبة تقدر بـ : 79,23 % من مجموع أفراد العينة. أما عن تعرض الأستاذ للمشاكل الخاصة بالترقية فهناك نسبة 44,00 % أكدت ذلك وهذه المشاكل تتمثل في عدم موضوعية المعايير المتبعة للترقية و الترشيح لها، طول الإجراءات الإدارية، مشكل المعادلة بين الشهادات.

نتوصل إلى أن المعوقات الاجتماعية السالفة الذكر التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة. من انخفاض في مستوى التكوين العلمي للأستاذ و المؤهل العلمي، العراقيل الخاصة بيروقراطية الإدارة، عدم توفير الوسائل التعليمية البحثية، والمشاكل الخاصة بالترقية. تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها. وهذا ما عبرت عنه نسبة 87,69 % من مجموع المبحوثين. وهناك نسبة 61,54 % ترى بأن درجة التأثير هذه كبيرة. وبذلك تمت الإجابة على الفرضية الجزئية الأولى.وقد تمت الإجابة على الفرضية الجزئية الثانية" المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها" من خلال النتائج المتحصل عليها وحسب مؤشرات الدراسة التالية:

أ- الأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي و انعكاساته

نجد أن نسبة 73,85 % من مجموع مفردات العينة عبرت عن عدم تغطية الأجر الذي يتقاضونه لمختلف احتياجاتم. وأن نسبة 51,54 % من مجموع المبحوثين ليست لديهم مصادر دخل أخرى. وهذا ما سوف ينعكس بالطبع على المستوى المعيشي للأستاذ، حيث أكدت نسبة 38,46 % من مجموع أفراد العينة على أن المستوى المعيشي للأستاذ منخفض نتيجة لقلة الأجر ارتفاع أسعار المواد الاستهلاكية، الوضعية الاقتصادية العامة للبلاد. أما نسبة 45,38 % فترى أنه متوسط.

ب- السكن:

إن نسبة 67,69 % من مجموع المبحوثين ليست لديهم مساكن خاصة.

ونسبة 78,45 % يقطنون مساكن لا يتعدى عدد غرفها ثلاث غرف. المساكن التي يسكنها الأساتذة لا توفر لهم شروط الراحة و الاستقرار، كما أكدت عن ذلك نسبة 62,31 % نتيجة

ضيق المسكن، الحالة النوعية للمسكن، مكان السكن. ولا تتوفر معظم مساكن الأساتذة على الوسائل العلمية التي تساعدهم على أداء مهامهم و ذلك بنسبة 67,69 % من مجموع المبحوثين.

ج- النقل:

إن نسبة 35,38 % من مجموع أفراد العينة أقروا بوجود صعوبات خاصة بالنقل تتمثل في: بعد المسافة بين مقر السكن و الجامعة، عدم امتلاك وسيلة نقل خاصة تسهل من عملية التنقل إلى مكان العمل، قلة وسائل النقل.

د- المكانة الاجتماعية للأستاذ:

نجد أن نسبة 46,15 % من مجموع المبحوثين، أكدوا على تدني المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي، نتيجة: قلة الأجر، عدم إعطاء أهمية للعلم و العلماء، طغيان الجانب المادي على الجانب المعرفي. أما نسبة 52,31 % تعتبر أن المكانة الاجتماعية متوسطة. وعلى العموم يمكن اعتبار أن المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي تحت المتوسطة من خلال دمج الرأيين السابقين وذلك بنسبة تقدر بـ: 98,46 %.

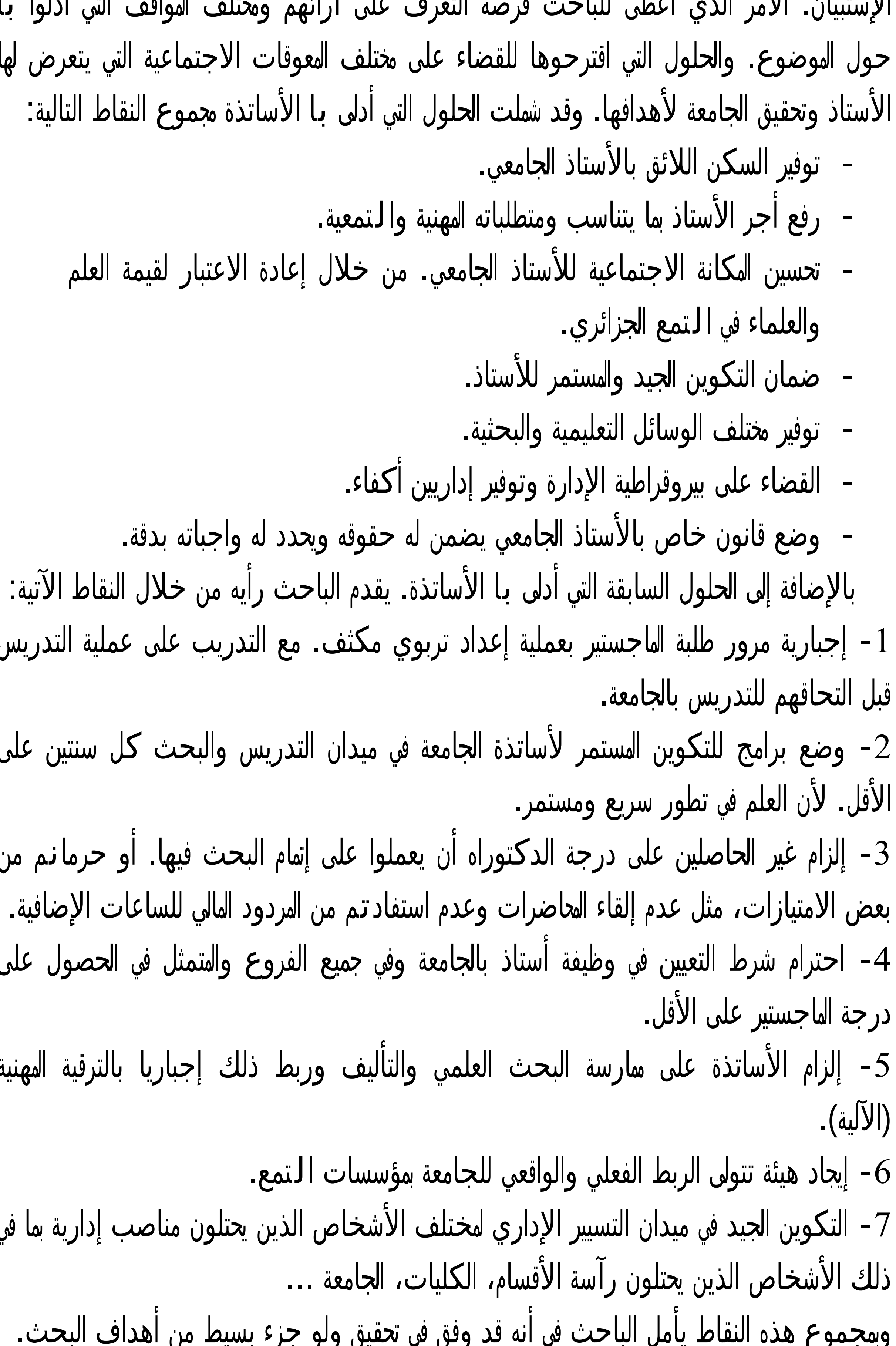
نجد أن مجمل المعوقات الاجتماعية السابقة (الأجر، السكن، النقل، المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي) مما تؤثر على الأداء الجيد للمهام الموكلة للأستاذ الجامعي. مما يؤدي إلى التأثير على تحقيق أهداف الجامعة، باعتبار أن الأستاذ عنصرا فعالا في تحقيق هذه الأهداف. حيث نجد نسبة 89,23 % من المبحوثين يؤكدون على أن مجمل المعوقات السابقة و التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي خارج الجامعة تؤثر على تحقيق الجامعة لأهدافها و بذلك تحققت الفرضية الجزئية الثانية. وعلى كل تبقى هذه النتائج نسبية، وكل أملنا أن تكون هذه الدراسة بداية لدراسات أخرى. تلقي الضوء بشكل أعمق على أهم المشكلات القائمة، التي تواجهها الجامعة بصفة عامة والأستاذ بصفة خاصة.

خـاتمة

لقد كان الهدف الأساسي من هذا البحث، هو تحليل الواقع الاجتماعي الذي يعيشه الأستاذ الجامعي. عن طريق عرض أهم المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها داخل الجامعة والمتصلة مباشرة بمهنته، وإبراز حجمها.وخارج الجامعة باعتباره فرد داخل المجتمع الأكبر، ومعرفة مدى تأثير هذه المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ على أهداف الجامعة.

ولمناقشة مختلف جوانب المعلومات المتعلقة بهذا الموضوع. وضع الباحث هذا العمل أمام مهمة بحث جوانب عديدة تتعلق بالمعوقات التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة والتي تتصل بمستوى التكوين العلمي للأستاذ، المؤهل العلمي، الوسائل التعليمية والبحثية، بيروقراطية الإدارة الترقية. وخارج الجامعة والتي تم تحديدها في: الأجر والانعكاسات الناتجة عنه، السكن، النقل المكانة الاجتماعية.

وقد توصل الباحث إلى نتائج تؤكد على أن مجمل هذه المعوقات الاجتماعية. سواء التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة أو خارجها. انعكست على مستوى أدائه لمهامه. وهو انعكاس من شأنه أن يؤثر على أداء الجامعة لوظائفها وبالتالي على تحقيق أهدافها. طالما أن هناك علاقة تفاعل بين الإثنين: الأستاذ/الجامعة.



ولكون نتائج البحث استخرجت بناءا على تحليل البيانات التي شملتها إجابات المبوحثين على الإستبيان. الأمر الذي أعطى للباحث فرصة التعرف على آرائهم ومختلف المواقف التي أدلوا با حول الموضوع. والحلول التي اقترحوها للقضاء على مختلف المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ وتحقيق الجامعة لأهدافها. وقد شملت الحلول التي أدلى با الأساتذة مجموع النقاط التالية:

- توفير السكن اللائق بالأستاذ الجامعي.
- رفع أجر الأستاذ بما يتناسب ومتطلباته المهنية والتمعية.
- تحسين المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي. من خلال إعادة الاعتبار لقيمة العلم والعلماء في التمع الجزائري.
- ضمان التكوين الجيد والمستمر للأستاذ.
- توفير مختلف الوسائل التعليمية والبحثية.
- القضاء على بيروقراطية الإدارة وتوفير إداريين أكفاء.
- وضع قانون خاص بالأستاذ الجامعي يضمن له حقوقه ويحدد له واجباته بدقة.

بالإضافة إلى الحلول السابقة التي أدلى با الأساتذة. يقدم الباحث رأيه من خلال النقاط الآتية:

1- إجبارية مرور طلبة الماجستير بعملية إعداد تربوي مكثف. مع التدريب على عملية التدريس قبل التحاقهم للتدريس بالجامعة.

2- وضع برامج للتكوين المستمر لأساتذة الجامعة في ميدان التدريس والبحث كل سنتين على الأقل. لأن العلم في تطور سريع ومستمر.

3- إلزام غير الحاصلين على درجة الدكتوراه أن يعملوا على إتمام البحث فيها. أو حرمانم من بعض الامتيازات، مثل عدم إلقاء المحاضرات وعدم استفادتم من المردود المالي للساعات الإضافية.

4- احترام شرط التعيين في وظيفة أستاذ بالجامعة وفي جميع الفروع والمتمثل في الحصول على درجة الماجستير على الأقل.

5- إلزام الأساتذة على ممارسة البحث العلمي والتأليف وربط ذلك إجباريا بالترقية المهنية (الآلية).

6- إيجاد هيئة تتولى الربط الفعلي والواقعي للجامعة بمؤسسات التمع.

7- التكوين الجيد في ميدان التسيير الإداري لمختلف الأشخاص الذين يحتلون مناصب إدارية بما في ذلك الأشخاص الذين يحتلون رآسة الأقسام، الكليات، الجامعة ...

وبمجموع هذه النقاط يأمل الباحث في أنه قد وفق في تحقيق ولو جزء بسيط من أهداف البحث.

قائمة المراجع

 **المراجــع العربيــــة:**

1/ الجمالي محمد فاضل. **آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية**، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب 1986.

2/ الحسيني السيد. **نحو نظرية اجتماعية نقدية**، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1985.

3/ الحيلة محمد محمود. **التصميم التعليمي "نظرية وممارسة"**، الأردن، دار النشر والتوزيع، عمان 1999

4/ الصمد رياض. **الأستاذ الجامعي والتفرغ**، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1981.

5/ الفرابي عبد اللطيف، العرضاف عبد العزيز. **كيف تدرس بواسطة الأهداف**، الخطابي للطباعة والنشر، ط: الثالثة، 1989.

6/ بن أشنهو مراد. **نحو الجامعة الجزائرية**. ترجمة عائدة أديب سامية، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1981.

7/ بن عايض سالم الثبتي عبد الله. **علم اجتماع التربية**، مصر، المكتب الجامعي الحديث، 2002 .

8/ بدران شبل، البوهي فاروق. **نظم التعليم في دول العالم**، مصر، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع 2001.

9/ بدران شبل.**التربية و التمع** ، مصر، دار المعرفة الجامعية، ط:2 ،2003.

10/ بدران شبل، الدهشان جمال. **التجديد في التعليم الجامعي**، مصر، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2001.

11/ بوعبد الله لحسن، مقداد محمد. **تقويم العملية التكوينية في الجامعة، دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري**، الجزائر، د.م.ج، 1998.

12/ بوفلجة غياث. **التربية والتكوين في الجزائر**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1992.

13/ تركي رابح. **أصول التربية والتعليم**، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب (د.م.ج) ،1995.

14/ جلبي علي عبد الرزاق. **تصميم البحث الاجتماعي**، مصر، دار المعرفة الجامعية، ط: الثانية 2003.

15/ حمدان محمد زياد. **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**، الأردن، دار التربية الحديثة، 1990.

16/ راشد علي. **اختيار المعلم واعداده ودليل التربية العلمية**، مصر، دار الفكر العربي، 1996 .

17/ رشوان حسين عبد الحميد. في **مناهج العلوم**، الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 2003 .

18/ زيدان محمد مصطفى. **الكفاية الانتاجية للمدرس**، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة1981

19/ سلطي عريفج سامي. **الجامعة والبحث العلمي**، الأردن ، دار الفكر للباعة والنشر والتوزيع 2001.

20/ شتا السيد علي، عمر الجولاني فادية. **علم الاجتماع التربوي**، مصر، مكتبة الإشعاع، 1997

21/ شحاتة حسن. **مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي**، مصر، الدار العربية للكتاب 2001

22/ شفيق محمد. **البحث العلمي "الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية "** الإسكندرية المكتبة الجامعية، 2001.

23/ علي أحمد حمدي. **مقدمة** في **علم اجتماع التربية،** الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1995.

24/ عليان ربحي مصطفى، عثمان محمد غنيم. **مناهج وأساليب البحث العلمي "النظرية والتطبيق"** عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2000.

25/ عبد الله الرشدان. **علم اجتماع التربية،** الأردن، دار الشروق، 1999.

26/ عبود عبد الغني. **الإدارة الجامعية** في **الوطن العربي**، مصر، دار الفكر العربي، 2001.

27/ عدس محمد عبد الرحيم. **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2000.

28/ غنيمة محمد متولي. **سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية 1998.

29/ غيث محمد عاطف. **المشاكل الاجتماعية والسلوك الإنحرافي**، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، بدون سنة نشر.

30/ فهمي مصطفى. **إدارة الأفراد والعلاقات الانسانية**، القاهرة، دار الشعب، 1972.

31/ فرح محمد سعيد. **لماذا؟ و كيف؟ تكتب بحثا اجتماعيا**، الاسكندرية، منشأة المعارف، 2002.

32/ قاضي صبحي عبد الحفيظ. **قضايا جامعية**، الدمام، دار الإصلاح للطبع والنشر والتوزيع 1984.

33/ قلية فاروق عبده. **أستاذ الجامعة الدور والممارسة (بين الواقع والمأمول)**، القاهرة، دار زهراء الشرق، 1997.

34/ ماتيرو باربارا، موانجي آنا، شيلتي ورث. **الأساليب الابداعية** في **التدريس الجامعي**، ت: بعارة 35/ محمد مصطفى الأسعد. **رسالة الجامعة** في **الألف الثالث**، لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 2000.

36/ محمد أحمد السيد لمياء. **العولمة و رسالة الجامعة، رؤية مستقبلية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2002.

37/ محمد عبد الرحمان عبد الله. **سوسيولوجيا التعليم الجامعي**، مصر، المعرفة الجامعية، 1991.

38/ محمد عبد الرحمان عبد الله. **دراسات** في **علم الاجتماع**، بيروت، دار النهضة العربية، 2000.

39/ مدكور علي. **التعليم العالي** في **الوطن العربي (الطريق إلى المستقبل)** ، مصر، دار الفكر العرب،2000.

40/ مسلم علي عبد الهادي. **تحليل وتصميم المنظمات**، مصر الدار الجامعية، 2002.

41/ مقداد محمد. **قراءات** في **المناهج التربوية**، باتنة، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، 1995

42/ مزهود الصادق. **أزمة السكن** في **ضوء المجال الحضري**، الجزائر، دار النور الهادف، 1995 .

43/ ولد خليفة محمد العربي. **المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية**، الجزائر، د.م.ج، 1989

- **المراجع الأجنبية:**

1/ Ben Bouzid, Boubaker, ***communication sur la reforme de l'enseignent supérieur***, conseil national de transition, Octobre.1995.

2/ El-Kenz, ALI.Aufil de la crise, ***cinq étude sur l' Algérie et le monde arabe***, Alger, Entreprise Nationale de livre, 1993.

3/ Fourez Gerard. ***Eduquer (Ecole, Ethiques, Sociétés***), Paris de Bock Université, 2ème Edition, 1998.

4/ Ghalo Mellah, Mohamed, ***Les significations possibles de la recentre des études universitaires***, Reforme alternative ou contre forme annale de l' université d' Alger, O.P.V. 1987.

- **المعاجم و القواميس**

1/ بن هادية علي، البليش بلحسن، يحي الجيلاني بن الحاج. القاموس الجديد للطلاب الجزائر المؤسسة الوطنية للكتاب، ط: السابعة، 1991.

2/خياط يوسف. لسان العرب المحيط للعلامة ابن منظور، معجم لغوي علمي المجلد الثالث، الجزء الأول، بيروت، دار لسان العرب، ط: الثانية.

3/ نخبة من أساتذة قسم علم الاجتماع. المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، بدون سنة نشر.

4/ نخبة من الأساتذة المصريين المتخصصين. معجم العلوم الاجتماعية مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975.

▫ اللات و الدوريات

1/ مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة/ الجزائر، العدد الثاني عشر، 1999.
2/ مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة/ الجزائر، العدد الثالث عشر، جوان 2000.
3/ مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة/ الجزائر، العدد السابع عشر، جوان 2002.
4/ مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بسكرة/ الجزائر، العدد الثاني، أكتوبر 2002.
5/ مجلة الباحث ، جامعة قسنطينة/ الجزائر، العدد الأول، جوان 1995.
6/ مجلة الباحث، جامعة قسنطينة/ الجزائر، العدد الثاني، سبتمبر 1999.
7/ مجلة المستقبل، مركز دراسات الوحدة العربية لبنان، العدد الواحد و الثمانين، 1984.
8/ مجلة المستقبل، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، العدد 276، فيفري 2002.
9/ مجلة مستقبل التربية العربية، العدد الأول، اللد الأول ، 1995.
10/ مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، العدد الأول، اللد الأول، يوليو 1993.
11/ مجلة الفكر العربي، بيروت، العدد الثامن و التسعون، خريف 1999.
12/ مجلة شؤون الأوسط، مركز الدراسات الاستراتيجية بيروت، العدد مئة و سبعة صيف 2002.
13/ مجلة التواصل، جامعة عنابة، العدد الأول، جوان 1998.
14/ مجلة الرواسي، جامعة قسنطينة/الجزائر، العدد الثالث عشر ، 1999.
15/ مجلة الهلال، دار الهلال القاهرة، العدد الثامن، أغسطس 2002.
16/ مجلة أبناء الجامعة، جامعة الجزائر، العدد 162، أكتوبر 2000.
17/ أنباء الجامعة، جامعة الجزائر، العدد 163، نوفمبر 2000.

18/ حوليات جامعة الجزائر، جامعة الجزائر، عدد خاص، 1995.

❑ **الملتقيات و الندوات**

1/ فلاحي صالح. **التطور الهيكلي للجامعة الجزائرية و انعكاسه على قطاع التعليم العالي**، ملتقى دولي حول برنامج التصحيح الهيكلي و آثاره على قطاعي التعليم و الصحة، جامعة باتنة، نوفمبر 2000.

2/ محمد سري إجلال. **مشكلات المعلم الجامعي في جامعات جمهورية مصر العربية**، المؤتمر الثامن لعلم النفس، مصر، 1992.

3/ محمد فاضل الجمالي، **من مشاكل الجامعة في عالمنا الإسلامي**، ملتقى الفكر الإسلامي الثاني عشر، باتنة، 07-14 سبتمبر,1978.

4/ معمرية بشير. **مجالات و أساليب تكوين المعلم الجامعي**، الملتقى الدولي الأول حول أساليب التكوين و التعليم في إفريقيا و الوطن العربي، جامعة فرحات عباس، سطيف، 30/29/28 أفريل 2001.

❑ **المراسيم و المنشورات الجامعية**

- مرسوم تنفيذي رقم 83-44 المؤرخ في السابع عشر من ذي الحجة عام 1403 الموافق لـ الرابع و العشرون سبتمبر 1983.
- مرسوم تنفيذي رقم 85-60 المؤرخ في الثالث و العشرون مارس. 1985.
- مرسوم رقم 89-122. المؤرخ في الخامس عشر ذي الحجة عام 1409 الموافق لـ: الثامن عشر يوليو 1989.
- مرسوم تنفيذي رقم 91/77 المؤرخ في 20-06-1977.
- مرسوم تنفيذي رقم 136/86 المؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1409 الموافق لـ أول غشت سنة 1989.
- منشورات المديرية الفرعية للموظفين، مصلحة رواتب الأساتذة، جامعة باتنة، 2003.
- دليل الطالب الجامعي، منشورات جامعة باتنة 1997/1996.

❑ ***الجرائد***

1/ الجريدة الرسمية ، العدد مائة و أربعة، ذي القعدة 1391 هـ الموافق لـ : 1971/12/21 .

2/ الجريدة الرسمية ، الأحد الثاني من رجب 1405 هـ.

3/ جريدة البيان، العدد الخامس و الأربعون، 1994.

4/ جريدة الخبر، العددان 2039-2040، أوت 1405.

﴿ الملاحق ﴾

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

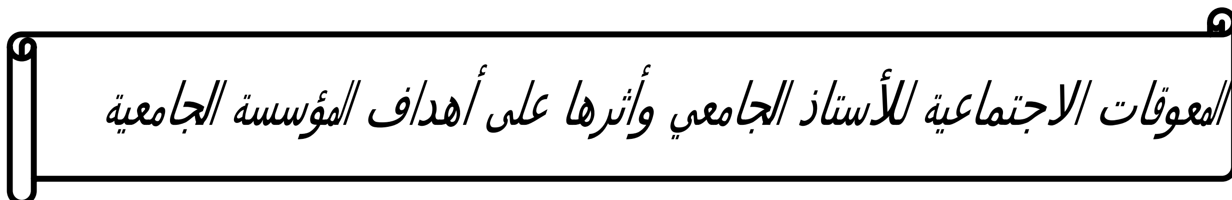
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة العقيد الحاج لخضر

باتنـــة

كلية العلوم الاجتماعية و الإسلامية

قسم علم الاجتماع



المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي وأثرها على أهداف المؤسسة الجامعية

دراسة ميدانية بجامعة باتنـة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة المـاجيستير علم الاجتماع

فرع تنظيم و عمل

إعداد الطالبة :

براهمـي وريـدة

تحت إشراف الدكتور:

حـروش رابـح

السنـة الجامعيـة : 2003- 2004 م

ملاحظة : المعلومات سرية و لا تستعمل إلا لغرض البحث .

I - بيـانـات عامـ ـة:

1/ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: ☐

3/ الحالة العائلية: متزوج ☐ أعزب ☐ مطلق ☐ أرمل ☐

4/ عدد أفراد العا ☐

5/ سنة التخرج ☐

6/ تاريخ التوظي ☐

7/ شهادة التوظ ☐

8/ المؤهل العلم ☐

9/ عدد ساعات ☐

10/ وضعية العمل (الرتبة): - أستاذ مساعد ☐ - أستاذ مكلف بالدروس ☐

- أستاذ محاضر ☐ - أستاذ التعليم العالي ☐

II – بيانات حول المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي داخل الجامعة :

11/ هل تلقيت صعوبات للالتحاق بالمهنة نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم: فيما تتمثل هذه الصعوبات ؟

عدم وجود مناصب عمل ☐

بيروقراطية الإدارة ☐

المحاباة و الجهوية ☐

أخرى

تذكر...

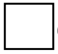
......

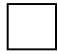
12/ هل تعتقد أن الإعداد الذي تلقيته قبل التحاقك بالمهنة كاف ؟

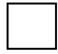
كاف ☐ إلى حد ما ☐ غير كاف ☐

في حالة الإجابة بغير كاف إلى ماذا يعود ذلك حسب تصورك؟.

- نقص التأطير ☐

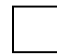
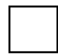
- طغيان الجانب النظري على التطبيقي 

- كثافة البرنامج 

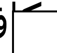
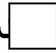
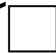
- قلة المراجع 

أخرى تذكر.....................................

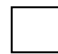
13/ هل تعتقد أن التأهيل في الجانب التربوي قبل الالتحاق بالمهنة ضروري؟

نعم  لا 

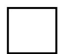
14/ هل تعتقد أن مقياس البيداغوجيا الذي يتلقاه طالب الماجستير في السنة الأولى كاف لتأهيليه للتدريس بالجامعة ؟.

كاف  إلى حد ما  غير كاف 

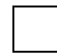
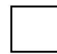
15/ هل تحصلت على منحة للدراسة بالخارج؟

نعم  لا 

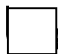
في حالة الإجابة بنعم: هل ساعدك ذلك في تحسين أدائك لمهامك ؟

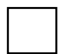
نعم  لا 

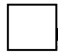
16/ هل تقوم بحضور معظم الملتقيات و المؤتمرات داخل و خارج الوطن ؟.

نعم  لا 

في حالة الإجابة بلا: إلى ماذا يعود ذلك ؟

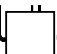
عدم توفر الإمكانيات بحضورها 

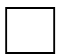
عدم توفر الوقت الكافي 

عدم جديتها في بعض الأحيان 

أخرى تذكر ....

17/ ما هو الهدف المنشود من وراء التربصات ؟

التعرف على الجديد في ميدان التعليم 

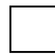
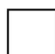
نقل الخبرة من الخارج 

أخرى

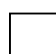
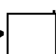
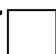
تذكر.......................................

.....

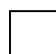
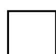
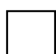
18/ هل تحصلت على تربص قصير المدى ؟

نعم  لا 

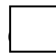
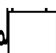
19/ هل تعتقد أن المدة المخصصة للتربصات كافية لتفي بالغرض المنشود منها ؟

كافية  إحد ما كافية

20/ ما رأيك في مستوى التكوين(إعداد، تأهيل، تدريب(العلمي للأستاذ في الجامعة الجزائرية) ؟.

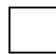
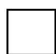
جي متوسط  ضعيف 

في حالة الإجابة بضعيف إلى ماذا يعود ذلك ؟

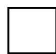
ض التأطير (مراجع أخرى تذكر

....

21/ هل أنت بصدد إنجاز بحث معين ؟

نعم  لا 

في حالة الإجابة بنعم : ما نوع هذا البحث ؟

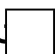
تحضير أطروحة دكتو

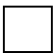
ضمن وحدة بحث 

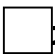
أخرى تذكر

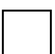
....

22/ ما هو أهم عائق يواجه الأستاذ أثناء قيامه بالبحث العلمي ؟

قلة الموارد المالية المخصصة للب

قلة المراجع 

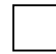
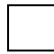
عدم توفر الوسائل البحثية الح

العراقيل الإدارية 

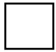
أخرى تذكر

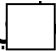
....

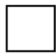
23/ هل تتعرض لعراقيل إدارية أثناء أداء مهامك ؟

نعم  لا 

في حالة الإجابة بنعم : فيما تتمثل هذه العراقيل ؟

تعقد اللوائح الإدارية 

طول الإجراءات و التسيب الإ... 

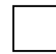
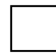
وجود المحاباة بين الأساتذة 

أخرى

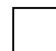
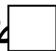
تذكر.....................................

....

24/هل تؤثر بيروقراطية الإدارة على أداء الأستاذ لمهامه ؟

نعم  لا 

في حالة الإجابة بنعم : ما هي درجة التأثير ؟

كبيرة  وسطة  ضعيفة 

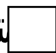
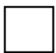
25/ إلى ماذا يعود وجود البيروقراطية في الإدارة الجامعية؟

....

....

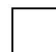
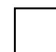
......

26/ ما هي أهم وسيلة تعليمية و بحثية تعتمد عليها في أداء مهامك؟

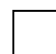
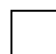
سبورة  المراجع  الأجهزة التكنولوجية متعددة  المواد و المحاليل 

العينات

27/ هل توفر لك الجامعة مختلف هذه الوسائل ؟

نعم  لا 

28/ إذا لم توفر لك الجامعة مختلف هذه الوسائل هل تستطيع أن توفرها بنفسك ؟

نعم  لا 

في حالة الإجابة بـ لا: إلى ماذا يعود ذلك ؟

عدم توفر الإمكانيات لاقتنائها ☐

عدم توفرها في السوق الجزائرية ☐

أخرى تذكر

....

29/ ما هي درجة تأثير عدم توفر الوسائل التعليمية و البحثية على أداء الأستاذ؟

☐ كبيرة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة

30/ هل المعايير المتبعة للترقية في الجامعة موضوعية ؟

☐ نعم ☐ لا

31/ هل تؤثر الترقيات الإدارية على أداء الأستاذ لمهامه التدريسية و البحثية ؟

☐ نعم ☐ لا

32/ هل لديك مشاكل فيما يخص الترقية ؟

☐ نعم ☐ لا

في حالة الإجابة بنعم: ما هي هذه المشاكل التي تواجهك في ذلك؟

- طول الإجراءات الإدارية ☐

- غياب الموضوعية (محاباة بعض الأساتذة على حساب البعض الآخر) ☐

- أخرى تذكر ....

III – بيانات حول المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي خارج الجامعة

33/ هل يغطي الأجر الذي تتقاضاه مختلف احتياجاتك ؟

☐ نعم ☐ لا

34/ هل لديك مصادر دخل أخرى ؟

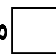
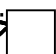
☐ نعم ☐ لا

في حالة الإجابة بنعم فيما تتمثل هذه المصادر ؟

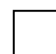
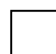
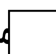
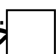
-ممارسة أعمال إضافية ☐ الزوجة عاملة ☐ مصادر أخرى

تذكر........................

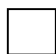
35/ ما تقييمك للأجر الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي ؟

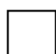
مرتفع متوسط منخفض

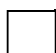
36/ كيف تقيم المستوى المعيشي للأستاذ الجامعي بصفة عامة ؟

 جيد  حسن متوسط منخفض

37/ إذا كنت تعتقد أن المستوى المعيشي للأستاذ منخفض إلى ماذا يعود ذلك ؟

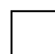
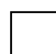
قلة الأجر 

ارتفاع أسعار المواد 

الوضعية الاقتصادية العامة للبلد 

أخرى تذكر ....

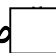
38/ إذا أتيحت لك فرصة العمل في مكان آخر، هل توافق على ذلك ؟

 نعم  لا

في حالة الإجابة بنعم: أين تفضل أن تعمل ؟

في الجامعات العربية 

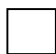
في الجامعات الأجنبية 

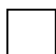
في المؤسسات الاقتصادية داخل أو خارج الوطن 

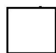
أخرى تذكر ....

....

39/ ما هي الأسباب التي تدفع الأستاذ للعمل بالجامعات غير الجزائرية أو في مؤسسات أخرى؟

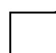
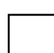
قلة الأجر في الجامعة الجزائرية 

المكانة الاجتماعية المتدنية 

ضعف البحث العلمي و قلة تمويله 

أخرى تذكر

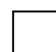
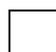
....

40/ حالة السكن  مؤجر  خاص  وظيفي أخرى

تذكر.....................

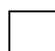
41/ عدد غرف المسكن ....

42/ هل يوفر لك مسكنك شروط الراحة و الاستقرار ؟

نعم  لا 

في حالة الإجابة بـ :لا ، إلى ماذا يعود ذلك ؟

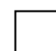
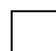
الحالة النوعية للمسكن 

مكان السكن 

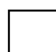
أخرى

تذكر.............................

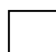
43/ هل يتوفر مسكنك على الوسائل العلمية التي تساعد على أداء مهامك التدريسية و البحثية؟

نعم  لا 

في حالة الإجابة بنعم فيما تتمثل ؟

مكتب مجهز في غرفة مستقلة 

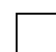
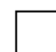
مكتبة خاصة 

جهاز إعلام آلي 

أخرى تذكر

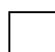
....

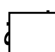
44/ هل لديك صعوبات في التنقل من مقر السكن إلى مكان العمل؟

نعم  لا 

في حالة الإجابة بنعم، فيما تتمثل هذه الصعوبات ؟

بعد المسافة 

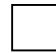
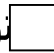
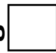
قلة وسائل النقل 

عدم توفر وسيلة نقل خاصة 

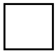
أخرى تذكر

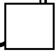
....

45/ كيف تقيم المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي ؟

جيدة  متوسطة  متدنية 

في حالة الإجابة بمتدنية: إلى ماذا يعود ذلك ؟

قلة الأجر 

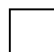
طغيان الجانب المادي على الجانب الثقافي 

أخرى تذكر

....

IV - بيانات حول تأثير المعوقات الاجتماعية على أهداف الجامعة والحلول المقترحة للقضاء عليها

46/ ما هي الأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها؟

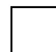
تكوين الإطارات  ***البحث العلمي***  ***خدمة المجتمع*** 

أخرى

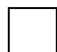
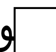
تذكر.....................................

....

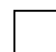
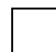
47/ هل تؤثر المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة على تحقيق أهداف الجامعة؟

نعم  لا 

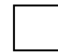
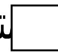
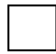
في حالة الإجابة بنعم: ما هي درجة التأثير؟

كبيرة  متوسطة  ضعيفة 

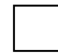
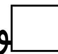
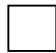
48/ هل تؤثر المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة على تحقيق أهداف هذه الأخيرة؟

نعم  لا 

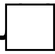
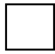
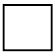
في حالة الإجابة: بنعم ما هي درجة التأثير؟

 كبيرة متوسطة  ضعيفة

49/ كيف تقيم الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي داخل وخارج الجامعة؟

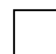
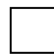
 جيدة وسطة سيئة

في حالة الإجابة بسيئة إلى ماذا يعود ذلك؟

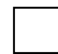
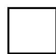
- العراقيل المهنية المختلفة داخل عة
- المستوى المعيشي المنخفض 
- المكانة الاجتماعية المتدنية 
- أخرى تذكر

....

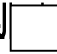
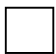
50/ هل تؤثر المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل وخارج الجامعة في تحقيق أهداف هذه الأخيرة؟

نعم   لا

في حالة الإجابة بنعم: ما هي درجة التأثير؟

 كبيرة متوسطة  ضعيفة

51/ في رأيك أي المعوقات الاجتماعية للأستاذ أكثر إعاقة لتحقيق الجامعة لأهدافها؟

المعوقات التي يتعرض لها دالجامعة المعوقات التي يتعرض لها خا

الجامعة

52/ ماذا تقترح للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة؟

....

....

53/ ماذا تقترح للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة؟

....

....

54/ ما هي الحلول التي تعتقد أنا مجدية للقضاء على مختلف المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي وتحقيق الجامعة لأهدافها؟

....

فهـــــرس الجــداول

187	- يوضح صعوبات التنقل من مقر السكن إلى مكان العمل	40
188	- يمثل المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي	41
189	- يوضح موقف الأستاذ من الأهداف التي تسعى الجامعة الجزائرية لتحقيقها.	42
190	- يبين تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة على تحقيق أهدافها	43
190	- يبين تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة على تحقيق أهداف هذه الأخيرة	44
191	*- يوضح الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي*	45
192	- يبين تأثير المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل وخارج الجامعة على تحقيق أهدافها	46
193	- يبين أي المعوقات الاجتماعية أكثر إعاقة لتحقيق الجامعة لأهدافها	47
194	- يوضح الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ داخل الجامعة	48
195	- يوضح الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات الاجتماعية التي يتعرض لها الأستاذ خارج الجامعة	49
196	- يوضح الحلول المقترحة للقضاء على المعوقات الاجتماعية وتحقيق الجامعة لأهدافها	50

CLASSIFICATION A COMPTER DU 01/11/2002

I	4° ECH	3° ECH	2° ECH	1° ECH	Base	Indice	Classe	Grade	Code
	360	270	180	90	24.320,00	1280	F/1	Professeur	01
	360	270	180	90	24.320,00	1280	F/1	Professeur (H.U)	01
	316	237	158	78	21.280,00	1120	D/1	Maitre de conferences	02
	316	237	158	78	21.280,00	1120	D/1	Docent (H.U)	02
	269	202	134	67	18.240,00	960	B/1	Maître Assistant (H.U)	03
	269	202	134	67	18.240,00	960	B/1	Charge de Cours	03
	248	186	124	62	16.720,00	880	A/1	Maître Assistant	04
0	3273.63	2455.22	1636.82	818.40	11.600,16	534	17/1	Assistant	05

Indemnités divers acompter du 01/11/2002

DOC	IEC	ISS	Indice	Classe	Grade	Code
6.000,00	11.900,00	14.480,00	1280	F/1	Professeur	01
6.000,00	11.900,00	14.480,00	1280	F/1	Professeur (H.U)	01
5.000,00	8.100,00	12.625,00	1120	D/1	Maitre de conferences	02
5.000,00	8.100,00	12.625,00	1120	D/1	Docent (H.U)	2
4.500,00	4.300,00	11.730,00	960	B/1	Maître Assistant (H.U)	3
4.500,00	4.300,00	11.730,00	960	B/1	Charge de Cours	03
4.000,00	4.300,00	10.025,00	880	A/1	Maître Assistant	04
2.000,00	-	6.830,00	534	17/1	Assistant	05

عدد الأساتذة حسب ر الكلي	معيـد	أستاذ مهندس	أستاذ مساعد	أستاذ مكلف بالدروس	أستاذ محاضر	أستاذ التعليم العالي	المجموع
كلية العلوم الاقتصادي والت	02	/	23	31	04	03	63
كليـــة الحقـ	08	/	31	31	01	04	76
كليـــة العـ	/	/	55	11	04+01 برتبة décent	03	74
كلية الآداب والعلوم الإنـ	06	/	44	47	19	08	124
كليـــة العلـ	08	09	82	99	27	12	237
كليـــة الهندسـ	07	22	114	157	32	06	338
كلية العلوم الاجتماعيـ والإسـ	02	/	39	28	13	02	84
المجمـــ	**33**	**31**	**388**	**405**	**101**	**38**	**996**

جدول يبين عدد أساتذة جامعة الحاج لخضر – باتنة حسب رتبهم [1]

RESUME

[1]ـ المديرية الفرعية للموظفين، مصلحة الأساتذة، جامعة باتنة، إحصائيات سبتمبر 2003.

LES ECUEILS (OBSTACLES) SOCIAUX DE L' ENSEIGNANT UNIVERSITAIRE ET LEURS REPERCUSSIONS SUR LES OBJECTIFS DE L'INSTITUTION UNIVERSITAIRE

***L**' université est considérée comme l' aboutissement de l'héritage culturel, scientifique et intellectuel que l' homme pensant a façonné durant sa marche vers la civilisation.*

***D**epuis sa première création, la stature et la notoriété de l' université, en tant qu'idée et qu'institution, ont été intimement liées au mérite de ses enseignants.*

***L**'enseignant est l'élément dynamique dans l' acte éducationnel d'enseignement et de recherche à l'université et le pilier central dans la réalisation des objectifs de son employeur.*

***L**'enseignant, durant l'exercice de ses prérogatives et sa contribution à la réalisation des objectifs, et confronté à un ensemble d' écueils (obstacles) sociaux qu'il rencontre au sein de l' université :*

***D**e même, qu' il est sujet à des difficultés extra universitaires:*

***A**fin de connaître les causes qui empêchent l' université d'atteindre ses objectifs, et partant du rôle majeur de l'enseignant universitaire dans la dynamisation et la réalisation de ces buts, dont le plus marquant est l'apport institutionnel dans l'édification de la société: nous avons estimé nécessaire de mettre la lumière sur les écueils (obstacles) sociaux que rencontre l'enseignant à l'université et hors de l'université et de mesurer jusqu'à quel point ces écueils (obstacles) empêchent l'université d'atteindre ses objectifs?*

***L**e chercheur set arrivé a vérifier les hypothèses que l'ensemble des écueils (obstacles) que rencontre l'enseignant au sein de l'université (et qui relèvent directement de son métier) et hors de l'établissement (en tant que membre de la société) se répercutent grandement sur la réalisation des objectifs de l' université car il existe une relation d'interdépendance entre l' enseignant et l'université.*